



### **Danksagung**

Ich möchte mich bei allen Menschen bedanken, die mich unterstützten, diese Masterarbeit anzufertigen. Insbesondere danke ich meinem Betreuer Ben Haas; dem Team des Studiengangs „Schulmanagement“ an der TU Kaiserslautern rund um Frau Glade, MA sowie meinen Interviewpartnerinnen und -partnern, die ihren reichen Erfahrungsschatz mit mir teilten und mir so ermöglichten, mein Thema aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten und Praxisbezüge herzustellen.

Zu guter Letzt gilt mein Dank auch meinem Vater Dr. Harald Lobitzer und Mag. Rainer Einzenberger sowie meiner Frau Kyithar Swe, BA für das Korrekturlesen meiner Arbeit.

Einleitend weise ich darauf hin, dass ich für personenbezogene Nomen im Plural nach Möglichkeit geschlechtsneutrale Begriffe verwendet habe. Für personenbezogene Nomen im Plural, für die kein passendes geschlechtsneutrales Pendant vorliegt, habe ich die weibliche und männliche Form gewählt, sofern nicht nur ein Geschlecht gemeint war. Alle personenbezogenen Bezeichnungen, welche sich auf die Mehrzahl beziehen, schließen auch das dritte Geschlecht mit ein. Feste Begriffe wie beispielsweise „Lehrer-Schüler-Beziehung“ habe ich zum besseren Verständnis nicht verändert.



# Inhaltsverzeichnis

<b>Abkürzungsverzeichnis</b>	III
.....	
<b>1. Einleitung</b>	1
<b>2. Die Maturaschule im Kontext des österreichischen Schulsystems</b>	3
2.1. Das Schulsystem in Österreich – ein Überblick	4
2.1.1. Der zweite Bildungsweg in Österreich	5
2.2. Die Maturaschule	6
<b>3. Theoretischer Rahmen</b>	11
3.1. Schulabsentismus – Begriffsdefinitionen	11
3.1.1. Schulschwänzen	12
3.1.2. Angstinduzierte Schulverweigerung („Schulangst“)	13
3.1.3. Zurückhalten durch Erwachsene	14
3.1.4. Unterrichtsabsentismus und angrenzende Erscheinungsformen	15
3.2. Risikofaktoren des Schulabsentismus – Ursachentheorien	16
3.3. Prävention und Intervention	23
<b>4. Forschungsdesign</b>	31
4.1. Erhebungsmethode Interview	31
<b>5. Interpretation der Interviewergebnisse und Diskussion auf Basis der Kernfragen und der Literatur</b>	35
5.1. Interviewergebnisse zur Kernfrage 1 und Diskussion	36
5.2. Interviewergebnisse zur Kernfrage 2 und Diskussion	44
5.3. Interviewergebnisse zur Kernfrage 3 und Diskussion	53
<b>6. Fazit</b>	56
.....	
<b>Literaturverzeichnis</b>	61
.....	
<b>Anhang</b>	
Anhang 1: Interview ES1 (Ehemaliger Schüler 1) inklusive Leitfaden	74
Anhang 2: Interview ES2 (Ehemaliger Schüler 2) inklusive Leitfaden	77
Anhang 3: Interview ES3 (Ehemaliger Schüler 3) inklusive Leitfaden	84

Anhang 4: Interview X1 (Expertin 1) inklusive Leitfaden	91
Anhang 5: Interview X2 (Expertin 2) inklusive Leitfaden	98
Anhang 6: Interview X3 (Expertin 3) inklusive Leitfaden	104
Anhang 7: Interview SL1 (Schulleitung 1) inklusive Leitfaden	111
Anhang 8: Interview SL2 (Schulleitung 2) inklusive Leitfaden	118
Anhang 9: Interview SL3 (Schulleitung 3) inklusive Leitfaden	124
Anhang 10: Interview SL4 (Schulleitung 4) inklusive Leitfaden	131
Anhang 11: Interview L1 (Lehrkraft 1) inklusive Leitfaden	137
Anhang 12: Interview L2 (Lehrkraft 2) inklusive Leitfaden	145
Anhang 13: Interview L3 (Lehrkraft 3) inklusive Leitfaden	149
Anhang 14: Infoblatt Interviews	159
Anhang 15: Datenschutzbestimmungen Interviews	160
Anhang 16: Vorlage für ein Motivationsschreiben	161
Anhang 17: Englischtest über das Niveau der Sekundarstufe I	162
Anhang 18: Mathematiktest über das Niveau der Sekundarstufe I	165
Anhang 19: Eidesstattliche Eigenständigkeitserklärung	169

### **Abkürzungsverzeichnis:**

**AHS:** Allgemeinbildende Höhere Schule.

**AMS:** Arbeitsmarktservice (entspricht in Österreich einem Arbeitsamt) (vgl. AMS 2019a: o.S.).

**BHS:** Berufsbildende Höhere Schule.

**BMB:** eigentlich „BMBWF“: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Viele Unterlagen, die sich nur auf den schulischen Bereich beziehen, werden vom BMBWF mit dem Kürzel „BMB“ (Bundesministerium für Bildung) versehen.

**BMBWF:** Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

**BMS:** Berufsbildende Mittlere Schule.

**BRP:** Berufsreifeprüfung.

**COOL:** Akronym für Cooperative Open Learning, also kooperatives offenes Lernen. Im Zentrum dieses pädagogischen Konzepts stehen die Prinzipien Freiheit, Kooperation und Selbstverantwortung (vgl. Cool 2019: o.S.).

**ES1, ES2, ES3:** Anonymisierte Bezeichnungen der drei ehemaligen Schüler in der Interviewauswertung dieser Masterarbeit.

**ESL:** Early School Leavers: Menschen die keinen Abschluss der Sekundarstufe II haben (vgl. BMB 2019a: o.S.).

**FFF:** Fridays for Future: Schulstreik für eine nachhaltigere Klima- und Umweltpolitik nach dem Vorbild der Aktivistin Greta Thunberg (vgl. Fridays for Future 2019: o.S.).

**FOMO:** Akronym für „fear of missing out“, also Angst etwas zu verpassen. Der Begriff wird oft im Zusammenhang mit exzessivem Konsum der sozialen Medien verwendet (vgl. Großegger 2019: 2f.).

**GO!:** Akronym für „Gesundheit und Optimismus“. GO! Ist ein Präventionsprogramm gegen Schulangst und beinhaltet neben inhaltlichem Input Selbsterfahrungs- bzw. Übungsphasen (Vgl. Haider 2014: 23ff.).

**Hattie-Studie:** Kurzwort für die nach dem Bildungsforscher John Hattie benannte Metastudie zum Thema Lernfaktoren, welche er erstmals in seinem Werk „Visible Learning“, zu Deutsch „Lernen sichtbar machen“, veröffentlichte. Sie fasst etwa 80000 Studien mit ungefähr 250 Millionen Lernenden zusammen. Darin listet er die wichtigsten Lernfaktoren nach Nützlichkeit (bzw. Schädlichkeit) auf (vgl. Hattie & Zierer 2018: 9).

**ILB:** Individuelle Lernbegleitung (vgl. BMB 2016b: 2f.).

**IKT:** Informations- und Kommunikationstechnologie (bzw. -technik).

**Jugendcoaching (Wien):** Kurzbezeichnung der Stelle für öffentliches Jugendcoaching - Beratung und Orientierung für ausgrenzungs- und schulabbruchsgefährdete Jugendliche (vgl. BMB 2019b: o.S.).

**Kinder- und Jugendhilfe (Wien):** Kurzbezeichnung der Magistratsabteilung 11 – Wiener- und Jugendhilfe: Einrichtung der Stadt Wien, die sich für die Rechte von Kindern und Jugendlichen einsetzt (vgl. Stadt Wien 2019a: o.S.).

**KISS-Formel:** KISS ist hier ein Akronym für „keep it short and simple“. In der Literatur findet sich auch die Bezeichnung „KISS-Prinzip“ und die Bedeutung „keep it small and simple“ (vgl. Bonsen & Büchter 2012: 68). In beiden Fällen ist es ein Appell, Arbeitsprozesse umsetzbar zu planen und sie nicht zu „verkomplizieren“.

**L1, L2, L3:** Anonymisierte Bezeichnungen der drei Lehrpersonen in der Interviewauswertung dieser Masterarbeit.

**LAP:** Lehrabschlussprüfung.

**NOST:** Neue Oberstufe. Diese sollte schrittweise an allen BMS, BHS und AHS implementiert werden. Durch eine Reihe von Maßnahmen wie kürzere Beurteilungszeiträume (Semesterzeugnisse), freiwillige individuelle Lernbegleitung („ILB“), aber auch durch die Anerkennung positiv abgelegter Leistungen bei Klassenwiederholungen, soll die Zahl der Klassenwiederholungen und insbesondere Schulabbrüche verringert werden (vgl. BMB 2016b: 2f.).

Allerdings wurde die NOST in Österreich per Schuljahr 2018/19 entgegen der ursprünglichen Ambitionen bei Weitem noch nicht flächendeckend implementiert.

**NMS:** Neue Mittelschule. Die NMS entspricht in Österreich einer weiterentwickelten Form der ehemaligen Hauptschule.

**o.S.:** Die Abkürzung für „ohne Seite“ kommt bei Quellenangaben, die entweder nur wenige Seiten umfassen oder keine Seitenangaben haben zum Einsatz.

**QM:** Qualitätsmanagement. Neben der Evaluation des Ist-Zustandes steht vor allem die Qualitätsentwicklung im Vordergrund (vgl.: Buhren & Rolff 2012: X).

**RTI:** Response to Intervention, zu Deutsch „Reaktion auf Intervention“. RTI ist ein pädagogisches Modell, das mittels starker Differenzierung alle Lernenden inkludiert. Es kommt aus dem sonderpädagogischen Bereich, lässt sich aber auf viele pädagogische Bereiche ausweiten (vgl. Albers et al. 2018: 277-284).

**SchiLF:** Kurzwort für „Schulinterne Lehrerfortbildung“, die Mehrzahl wird als „SchiLFs“ bezeichnet (vgl. Sassenscheidt et al. 2017: 144).

**SL1, SL2, SL3, SL4:** Anonymisierte Bezeichnungen der vier Schulleitungen in der Interviewauswertung dieser Masterarbeit.

**SRL:** Stressreduziertes Lernen. Die Methode geht auf den Lernforscher Josef Meier zurück, der mit Entspannungs-, Konzentrations- und Atemübungen sowie Visualisierungen Lernenden helfen will, in Prüfungssituationen gelassener zu sein und so das Wissen besser abrufen zu können (vgl. Nolan 2017: o.S.). Weiterführende Informationen und Unterlagen finden sich unter der Website von SRL (vgl. SRL 2019: o.S.).

**UQM:** Das von Hans-Günter Rolff entwickelte Unterrichtsbezogene Qualitätsmanagement (vgl.: Buhren & Rolff 2012: 65 – 78).

**VWA:** Die „Vorwissenschaftliche Arbeit“. Die VWA ist ein Teil der Zentralmatura (vgl. BMB 2016a: 24f.).

**WAFF:** Wiener ArbeitnehmerInnen Förderfonds. Der WAFF ist die offizielle Förderstelle der Stadt Wien (vgl. WAFF 2019: o.S.).

**WKO:** Wirtschaftskammer Österreich. Die WKO ist das österreichisches Pendant zur deutschen Industrie- und Handelskammer (vgl. WKO 2019: o.S.).

**X1, X2, X3:** Anonymisierte Bezeichnungen der drei Expertinnen in der Interviewauswertung dieser Masterarbeit.

**Zentralmatura:** Landläufige Kurzform für „Standardisierte Reife- und Diplomprüfung“. Die „Zentralmatura“ beinhaltet neben nicht zentralen, also schulautonom erstellten mündlichen Prüfungen und der VWA im Wesentlichen vom BMB zentral erstellte schriftliche Matura-Aufgaben in Mathematik bzw. Angewandter Mathematik, in den lebenden Fremdsprachen, in der Unterrichtssprache sowie gegebenenfalls in den klassischen Sprachen Latein und Altgriechisch (vgl. BMB 2019c: o.S.).





## 1. EINLEITUNG

Eine Maturaschule ist eine private Bildungseinrichtung, in der Menschen darauf vorbereitet werden, ihre Matura, das österreichische Pendant zum Abitur, nachzuholen.

Maturaschulen, die auf externe Prüfungen vorbereiten, verfügen üblicherweise<sup>1</sup> weder über die Möglichkeit, offizielle Noten zu geben, noch Anwesenheit einzufordern.

Als Leiter einer Maturaschule habe ich die Erfahrung gemacht, dass dieses System zwar die Möglichkeit eröffnet, mit den Lernenden partnerschaftlich am gemeinsamen Ziel, die Matura zu erlangen, zu arbeiten. Andererseits könnten Anwesenheitspflicht sowie die Möglichkeit, selber zu benoten im Sinne der extrinsischen Motivation zu besseren Leistungen anspornen oder überhaupt einen Anreiz geben, sich zu überwinden (vgl. Beckmann & Heckhausen 2018: 120). Die Gegebenheiten einer Maturaschule sind somit nicht nur vorteilhaft hinsichtlich eines guten Schulklimas mit partnerschaftlichen Lehrer-Schüler-Beziehungen. Im Zusammenhang mit zu wenig Eigenverantwortlichkeit der Lernenden können diese Gegebenheiten durchaus problematisch sein. Zudem sind Lernende an Maturaschulen, oft auch deren Eltern zahlende Kundschaft, sodass nicht nur ein pädagogischer, sondern auch ein kundenfreundlicher Zugang erwartet wird.

Der Versuch, den pädagogischen Grundsatz „Fördern und Fordern“ mit dem wirtschaftlichen Motto „der Kunde ist König“ zu vereinbaren, führt immer wieder zu einer Dysbalance, bei der das Fordern zugunsten des Förderns stark in den Hintergrund gerät. Auch gilt zu bedenken, dass viele Maturaschullernende die vorherige Schule abbrachen. Es wäre somit weder pädagogisch betrachtet, noch aus Marketingsicht sinnvoll, Menschen, die sich einer ohnehin sehr großen Herausforderung stellen, zusätzlich unter Druck zu setzen. Schulabsentismus in der Maturaschule ist somit aus folgenden Gründen vor einem anderen Hintergrund als in einer Schule mit Öffentlichkeitsrecht zu sehen:

- Lernende einer Maturaschule haben oftmals Schulabbrüche hinter sich, wobei die Gründe dafür beim Besuch einer Maturaschule noch weiterbestehen können.
- Es gibt in einer Maturaschule weder offizielle Noten noch Anwesenheitspflicht. Zwar können diverse Behörden, die z.B. Förderungen oder sonstige staatliche Mittel auszahlen, eine Anwesenheit einfordern, welche zumeist bei mindestens 75% liegt (vgl. WAFF 2019, o.S.). Auf öffentliche Unterstützungen haben aber nicht alle Lernenden Anspruch, zudem zahlen oftmals die Eltern das Schulgeld.

---

<sup>1</sup> Die Maturaschule „Dr. Roland“ hat den Status einer anerkannten Erwachsenenbildungseinrichtung, darf daher Teilprüfungen der Berufsreifeprüfung, nicht der externen AHS Matura, abnehmen (vgl. Dr. Roland 2019a: o.S.).

- Die Lernenden erwarten sich von einer Maturaschule zu Recht eine Schule ohne Zwang und Druck, scheinen aber mit der Freiheit dem Unterricht fernbleiben zu dürfen, teilweise überfordert zu sein.

- Die Lernenden oder deren Eltern sind zahlende Kundschaft.

Der letztgenannte Punkt birgt zwei Paradoxa: Das erste Paradoxon besteht in dem Zwiespalt zwischen der Erwartungshaltung, sicher und gut zur Matura geführt zu werden und sich andererseits als zahlende Kundschaft im „Recht“ zu sehen, die gekaufte Dienstleistung, also den Unterricht, nicht im vollen Ausmaß konsumieren zu müssen. Das zweite Paradoxon besteht darin, dass die Erwartungen an die Schulqualität angesichts des Schulgelds<sup>2</sup> einerseits sehr hoch sind. Andererseits muss eine Maturaschule, die keinerlei öffentliche Gelder erhält, sparsam mit Ressourcen umgehen, um im Sinne der Preisgestaltung kundenorientiert und wettbewerbsfähig zu bleiben.

Der Unterricht ist somit rein auf das Bestehen von Prüfungen ausgelegt, auch wenn es an der Maturaschule, an welcher ich als Schulleiter arbeite, sehr wohl begleitende Maßnahmen wie z.B. Lern- oder Motivationscoaching gibt (vgl. Dr. Rampitsch 2019a: o.S.). Die Möglichkeiten, identitätsstiftende Schulaktivitäten und unterstützende Maßnahmen zu finanzieren sind aber eingeschränkt. Wandertage, Sportwochen und viele andere schulische Aktivitäten außerhalb des Unterrichts, aber auch kostenintensive Unterrichtskonzepte wie beispielsweise Teamteaching, würden Zeit und Personal und somit knappe finanzielle Ressourcen verbrauchen.

Die Problematik des Schulabsentismus unter den Gegebenheiten einer Maturaschule stellt eine schwierige Ausgangslage und zugleich eine Forschungslücke dar, die ich im Sinne eines Theorie-Praxis-Transfers füllen möchte. Die angewandte Methode besteht in erster Linie in einer Literaturliteraturarbeit, welche durch qualitative Interviews erweitert wird, um mehr Praxis- und Gegenwartsbezug herzustellen. Ziel dieser Arbeit ist es also, relevante Erkenntnisse zu erlangen oder ableiten zu können und diese in meine Arbeit als Schulleiter zu integrieren. Das führt mich zu folgenden drei Kernfragen, die ich im Rahmen dieser Arbeit beantworten möchte:

1. Welche schulischen und außerschulischen Faktoren führen generell zu Schulabsentismus?
2. Welche konkreten Handlungsempfehlungen ergeben sich für mich als Maturaschulleiter unter Berücksichtigung der besonderen Gegebenheiten einer Maturaschule?

---

<sup>2</sup> Marktüblich ist zurzeit ein kleiner bis mittlerer vierstelliger Eurobetrag pro Jahr (vgl. Dr. Rampitsch 2019a: o.S., Dr. Roland 2019b: o.S., Humboldt Matura-Schule 2019: o.S.; Lernen 8 2019: o.S.).

3. Was wären Hindernisse und was wären Gelingensbedingungen bei der Umsetzung konkreter Maßnahmen in der Maturaschule?

Diese Arbeit bezieht sich besonders auf die Gruppe der Lernenden, die sich auf die externe AHS Matura vorbereiten, da diese, wie später erläutert wird, wesentlich mehr Absenzen aufweisen, als jene, welche die Berufsreifeprüfung anstreben.

Für eine strukturierte Annäherung an die Antworten auf die Fragen wurde für diese Arbeit folgender Aufbau gewählt: Im Teil „2. Die Maturaschule im Kontext des österreichischen Schulsystems“ wird zum besseren Verständnis der Kernfragen der Hintergrund des Systems der Maturaschulen erläutert. Im Teil „3. Theoretischer Rahmen“, welcher auf Literaturrecherchen basiert, werden Begriffe rund um das Thema Schulabsentismus geklärt. Es wird ausgeführt, welche generellen Risikofaktoren sowie welche auf die Maturaschule bezogenen Möglichkeiten des Entgegenwirkens es im Zusammenhang mit Schulabsentismus gibt. Da Lernende einer Maturaschule zu einem großen Teil die vorherige Schule abbrechen, werden auch Problemstellungen von Dropouts<sup>3</sup> und Faktoren, die beim Wiedereinstieg zum Tragen kommen, erläutert. Die Methodik der halbstrukturierten Leitfadeninterviews wird im Teil „4. Forschungsdesign“ erläutert. Diese Interviews ergänzen die Literaturrecherche, wobei ein breites Spektrum an Interviewten verschiedene Blickwinkel auf das Thema des Schulabsentismus bieten sollen. Die Auswertung der Interviewdaten erfolgt im Teil „5. Interpretation der Interviewergebnisse und Diskussion auf Basis der Kernfragen und der Literatur“. Dabei werden diese in Bezug zu den Erkenntnissen der Literaturrecherche gestellt, um sie vor dem Hintergrund der Kernfragen zu diskutieren. Im letzten Teil „6. Fazit“ werden meine Kernfragen beantwortet. Abschließend werde ich meine Ergebnisse kritisch reflektieren und anregen, in welche Richtung weitere Forschungen rund um meine Fragestellungen gehen könnte.

## **2. DIE MATURASCHULE IM KONTEXT DES ÖSTERREICHISCHEN SCHULSYSTEMS**

Um die Kernfragen dieser Abhandlung in einen größeren Kontext zu stellen, wird im Folgenden grob umrissen, worin die Eckdaten des österreichischen Schulsystems bestehen und wie sich eine Maturaschule in dieses System einpasst.

---

<sup>3</sup> Steht hier für Schulabbrecherin / Schulabbrecher. Der Begriff wird je nach Kontext auch synonym für Schulabbruch verwendet (vgl. Babic 2017: 29f.).

## 2.1. Das Schulsystem in Österreich – ein Überblick

In Österreich besteht eine neunjährige allgemeine Schulpflicht, die bei Gleichwertigkeit des Unterrichts auch in Form von häuslichem Unterricht erfüllt werden kann, somit de facto eine Unterrichtspflicht ist (vgl. Österreichisches Schulpflichtgesetz 2019: §3, §11). Im Folgenden werden die möglichen Bildungswege eines österreichischen Schülers, der weder einen sonderpädagogischen Förderbedarf hat noch im Rahmen von häuslichem Unterricht beschult wird, skizziert:

Die Schulpflicht beginnt in Österreich mit dem vollendeten sechsten Lebensjahr. In den ersten vier Schuljahren besuchen die schulpflichtigen Kinder eine Volksschule<sup>4</sup>. Ab dem fünften Schuljahr, also ab der Sekundarstufe I, kommen die Kinder in eine weiterführende Schule<sup>5</sup>, welche entweder eine vierjährige Neue Mittelschule<sup>6</sup> (NMS) oder die vierjährige Unterstufe einer Allgemeinbildenden Höheren Schule (AHS) ist. Danach, ab der Sekundarstufe II, gibt es für jene, die eine Matura anstreben, die Möglichkeit, eine fünfjährige Berufsbildende Höhere Schule (BHS) oder die vierjährige Oberstufe einer AHS zu besuchen (vgl. BMB 2016a: 6-23). Zum Haupttermin 2015 (AHS) bzw. 2016 (BHS) wurde in Österreich flächendeckend die „Standardisierte Reife- und Diplomprüfung“, allgemein „Zentralmatura“ genannt, implementiert (vgl. SRDP 2019a, o.S.); im Rahmen der Externistenprüfungen erst im Jahr 2017<sup>7</sup> (vgl. SRDP 2019b, o.S.).

In der Sekundarstufe II gibt es auch Bildungswege, die nicht mit Matura abschließen, insbesondere die drei- oder vierjährigen Berufsbildenden Mittleren Schulen (BMS) (vgl. BMB 2016a: 2). Die Lehrlingsausbildung, welche eine duale Ausbildung darstellt, eröffnet allerdings auch die Möglichkeit, im Rahmen der „Lehre mit Matura“ zusätzlich die sogenannte Berufsreifeprüfung (BRP) abzulegen (vgl. BMB 2016a: 18f.). Die „Lehre mit Matura“ ist zur Gänze staatlich gefördert, also aus Sicht der Lernenden kostenlos<sup>8</sup>. Allerdings eröffnet sich dieser Weg nur für jene Personen, die bereits innerhalb der Lehrzeit zumindest eine Teilprüfung ablegen (vgl. WKO 2019: o.S.).

Menschen ohne Abschluss der Sekundarstufe II gelten als Early School Leavers (ESL) (vgl. BMB 2019a: o.S.). In Österreich ist im Rahmen der 2016 in Kraft getretenen Aus-

<sup>4</sup> Österreichisches Pendant zur Grundschule, in Österreich durchwegs 4 Schuljahre lang.

<sup>5</sup> In Österreich werden ab der Sekundarstufe sowie in den BHS, BMS und Berufsschulen die Klassen erneut beginnend mit 1 nummeriert. Um Verwirrungen vorzubeugen, wird daher in den folgenden Kapiteln von Schulstufen statt von Klassen gesprochen.

<sup>6</sup> Die Neue Mittelschule (NMS) ist das Nachfolgemodell der früheren Hauptschule.

<sup>7</sup> Für Abendgymnasien gilt eine Sonderregelung, wonach die Zentralmatura erst 2021 kommt (vgl. Abendgymnasium Wien 2019: o.S.).

<sup>8</sup> Vorbereitungskurse auf die „Lehre mit Matura“ wären an Maturaschulen aufgrund der Förderkriterien nicht kostenlos und werden daher üblicherweise nicht von Maturaschulen angeboten.

bildungspflicht nach Vollendung der Schulpflicht bis zum vollendeten 18. Lebensjahr eine weiterführende Ausbildung vorgeschrieben (vgl. Österreichisches Ausbildungspflichtgesetz 2019: §4). ESL haben daher üblicherweise Schulabbrüche hinter sich.

### **2.1.1. Der zweite Bildungsweg in Österreich**

Für Menschen, die auf den oben skizzierten „klassischen“ Bildungswegen keinen Abschluss erlangten, eröffnen sich im zweiten Bildungsweg folgende Möglichkeiten:

- Nachholen des Pflichtschulabschlusses und Basisbildung (vgl. BMB 2019d: o.S.).
- Schulen für Berufstätige: Hierunter fallen mitunter auch die Abendgymnasien. Letztere sprechen im Bereich der externen AHS Matura dieselbe Zielgruppe wie Maturaschulen an, haben im Gegensatz zu Maturaschulen allerdings Öffentlichkeitsrecht. Der Schulbesuch ist abgesehen von kleinen Gebühren gratis (vgl. BMB 2019d: o.S.).
- Externistenprüfungen: Diese kommen mitunter im Zusammenhang mit häuslichem Unterricht oder Maturaschulen zum Tragen. Die Prüfungen werden an externen Prüfungskommissionen von Lehrkräften abgenommen, die die Kandidierenden nicht unterrichtet haben (vgl. Österreichische Externistenprüfungsverordnung 2019: §5).
- Berufsreifeprüfung (BRP): Die BRP ist mit Teilprüfungen in nur vier Prüfungsgegenständen die schnellste Möglichkeit, in Österreich Zugang zu allen Hochschulen zu erlangen, allerdings wird eine Berufsausbildung vorausgesetzt (vgl. BMB 2019d: o.S.).
- Studienberechtigungsprüfungen: Sie dienen nur der Zulassung zu einer konkreten Studienrichtung bzw. zu einem konkreten Hochschulinstitut, sind allerdings ähnlich aufwändig wie die BRP, wobei die konkrete Ausgestaltung der Prüfungen vom jeweils angestrebten Hochschulinstitut definiert wird (vgl. BMB 2019d: o.S.).
- Im Zusammenhang mit dem zweiten Bildungsweg ist auch die „außerordentliche Lehrabschlussprüfung (LAP)“ erwähnenswert. Diese darf man absolvieren, wenn man entweder die halbe Lehrzeit absolviert hat oder über die halbe Lehrzeitdauer Berufserfahrung im Bereich der angestrebten LAP nachweisen kann. Eine abgeschlossene außerordentliche LAP ermöglicht ebenso eine Zulassung zur BRP (vgl. WKO 2019: o.S.).

Die Prinzipien der horizontalen und vertikalen Durchlässigkeit des Bildungssystems und des lebenslangen Lernens legen Maturaschulen nahe, „Flaschenhälse“ - also Kapazitätsengpässe - des Bildungsbereichs zu finden, um passende Dienstleistungen anzubieten. Vor diesem Hintergrund sind für Maturaschulen vor allem Vorbereitungskurse auf die externe AHS Matura und die BRP von Interesse.

## 2.2. Die Maturaschule

Maturschulen<sup>9</sup> sind private Bildungseinrichtungen - üblicherweise ohne öffentlich-rechtlichen Status - und bereiten auf Externistenprüfungen, also Prüfungen an externen Prüfungskommissionen öffentlicher Schulen, vor (vgl. Stadt Wien 2019b: o.S.). Prüfende und Kandidierende kennen einander normalerweise nicht.

Die herkömmliche Kernaufgabe einer Maturaschule besteht in der Vorbereitung auf die externe AHS Matura. Seit Bestehen des 1997 in Kraft getretenen Berufsreifeprüfungsgesetzes gewinnt auch die Vorbereitung auf die BRP sehr stark an Bedeutung als Tätigkeitsfeld einer Maturaschule (vgl. Dr. Rampitsch 2019b: o.S.).

Der Besuch von Vorbereitungskursen auf die **externe AHS Matura** ist gesetzlich nicht erforderlich. Von der Bildungsdirektion, der zuständigen Schulbehörde, werden all jene Interessierte zugelassen, die zumindest die 8. Schulstufe positiv abgeschlossen haben und das 15. Lebensjahr vollendet haben. Positive Zeugnisnoten aus der Vergangenheit werden je nach begonnenem Schultyp teilweise oder komplett angerechnet. Bevor Kandidierende maturieren dürfen, müssen sogenannte Zulassungsprüfungen über den gesamten Oberstufenstoff, welcher aufgrund der bisherigen Leistungen nicht erlassen werden kann, abgelegt werden. Das ergibt Prüfungen in bis zu 13 Fächern über einen Umfang von bis zu jeweils vier Schuljahren. Erst nach Absolvieren dieser umfassenden Zulassungsprüfungen werden die Kandidierenden zur eigentlichen Matura, welche ebenfalls an einer externen Prüfungskommission stattfindet, zugelassen. (vgl. Österreichische Externistenprüfungsverordnung 2019: §3, §4, §5, §9).

Die **Berufsreifeprüfung (BRP)** wird im Gegensatz zur kostenlosen „Lehre mit Matura“ je nach Ausbildungsinstitut, Bundesland und persönlicher Situation des Lernenden maximal teilweise gefördert (vgl. WAFF 2019: o.S.). Voraussetzung ist der Abschluss einer Lehre, BMS oder einer anderen im Gesetz genannten Ausbildung und das vollendete 19. Lebensjahr vor der letzten Teilprüfung (vgl. Berufsreifeprüfungsgesetz 2019: §1, §4).

Die BRP umfasst Teilprüfungen in den Fächern Deutsch, Englisch, Angewandte Mathematik sowie in einem Fachbereich der mit dem erlernten oder ausgeübten Beruf zusammenhängt. Das Ansuchen um Zulassung erfolgt bei einer externen Prüfungskommission.

---

9 Bereits im späten 19. Jahrhundert hielten die „Maturaschule Vrtl“, das „freie Lyzeum“ und die „Neue Maturaschule“ erste Privatkurse zur Vorbereitung auf öffentliche Prüfungen ab (vgl. Halasz 1950: 224). Heute gibt es in Wien beispielsweise die Humboldt Matura-Schule, die Maturaschule Lernen 8, die LUV Montessori Daltonschule oder die Maturaschule – Institut Dr. Rampitsch. Die Maturaschule Dr. Roland ist mit ihrem Öffentlichkeitsrecht in der BRP, nicht in der AHS, ein Hybrid zwischen Maturaschule und anerkannter Erwachsenenbildungseinrichtung (vgl. Dr. Roland 2019a: o.S.).

Sämtliche Teilprüfungen sind an der jeweiligen Prüfungskommission abzulegen<sup>10</sup>. Rechtlich genügt es auch im Fall der BRP, sich selber auf die Prüfungen vorzubereiten (vgl. Berufsreifeprüfungsgesetz 2019: §1, §3, §4).

**Maturaschulen** sind im Gegensatz zu Privatschulen, die oft über Öffentlichkeitsrecht verfügen und gewöhnlich aufgrund der jeweiligen Schulform im direkten Wettbewerb mit öffentlichen Schulen stehen, frei von formalen Vorgaben und der Verpflichtung bzw. Möglichkeit zu prüfen. Der Fokus liegt daher gänzlich auf der erfolgreichen Prüfungsvorbereitung. Die Finanzierung erfolgt über Schulgeld, wobei Maturaschulen den Erhalt eines staatlichen Bildungszertifikats anstreben können, wodurch die Lernenden unter gewissen Voraussetzungen Fördermittel<sup>11</sup> beantragen können (vgl. Ö-Cert 2019: o.S.).

Hinsichtlich der Vorbereitung auf die BRP stehen Maturaschulen im direkten Wettbewerb mit den anerkannten Erwachsenenbildungseinrichtungen, wobei deren Besuch ebenfalls nicht kostenlos ist (vgl. WIFI 2019: o.S.). Bezüglich der Vorbereitung auf die „externe AHS Matura“ stehen Maturaschulen im direkten Wettbewerb mit Abendgymnasien<sup>12</sup>, deren Besuch abgesehen von geringen Gebühren kostenlos ist. In Österreich gibt es allerdings nur ein<sup>13</sup> Abendgymnasium pro Ballungsraum, also z.B. eines im Raum Wien mit einer beschränkten Zahl von Plätzen (vgl. Wien Xtra 2019: o.S.). Maturaschulen haben als private Bildungseinrichtungen ohne Öffentlichkeitsrecht gegenüber Abendgymnasien darüber hinaus einen Wettbewerbsvorteil hinsichtlich der Flexibilität ihrer Konzepte, die den Interessen der Lernenden sehr individuell angepasst werden können. Sie sind nicht an formale Richtlinien, mitunter auch Sanktionen bei Absenzen, gebunden (vgl. Dr. Rampitsch 2019a: o.S.).

Die Vorbereitung auf die externe AHS Matura an einer Maturaschule bietet somit Vorteile für Lernende, die bevorzugen, sich in ihrem eigenen Tempo und in größtmöglicher Flexibilität vorzubereiten. Allerdings beinhaltet der Weg über eine Maturaschule neben den einleitend erwähnten Problemen auch weitere, systembedingte Hürden: Mit Aus-

---

10 Für anerkannte Erwachsenenbildungseinrichtungen ist es im Gegensatz zu Maturaschulen möglich, alle Teilprüfungen bis auf eine selber abzunehmen (vgl. Berufsreifeprüfungsgesetz 2019, §8).

11 In Wien beträgt die Förderung maximal 50% der Kurskosten mit einer Deckelung von 3000 Euro für die Vorbereitung auf die BRP und die externe AHS Matura (vgl. WAFF 2019: o.S.). Darüber hinaus unterstützt unter gewissen Voraussetzungen auch das AMS finanziell (vgl. AMS 2019b: o.S.).

12 Die Vorläufer der Abendgymnasien waren die Arbeitermittelschulen (vgl. Kintaert & Laux 2017: o.S.). Bereits ein Zeitschriftenartikel aus dem Jahr 1929 beschreibt große Probleme der Klientel: Von 50 Lernenden einer Grazer Arbeitermittelschule traten nur 17 in das zweite Semester ein. Der zuständige Landesschulinspektor zeigt sich in dem Artikel erfreut über die reibungslose Selektion und nennt als Abbruchgründe Krankheit, berufliche Inanspruchnahme, fehlenden Willen, Gleichgültigkeit sowie eine späte Einsicht hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten (vgl. Möckel 1929, zitiert nach Halasz 1950: 112f.).

13 Abgesehen von Abendgymnasien gibt es noch weitere Abendschulen, allerdings im BHS Bereich.



nahme der „Vorwissenschaftlichen Arbeit“ (VWA<sup>14</sup>) werden sämtliche Noten einzig und alleine aufgrund von Prüfungsergebnissen vergeben. Leistungen im Rahmen der Maturaschulkurse fließen nicht in formale Benotungen ein. Nachteile ergeben sich daher z.B. für Kandidierende, die Schwierigkeiten haben, sehr große Stoffmengen zu memorieren; für Kandidierende, denen es schwer fällt, verantwortungsvoll mit ihrer Freiheit umzugehen sowie für jene, die an Prüfungsangst leiden, zumal es zu den Prüfungen keine alternativen Möglichkeiten der offiziellen Leistungsbeurteilung gibt.

Maturaschulen müssen mit Ausnahme der Qualitätsvorgaben der oben beschriebenen freiwilligen Bildungszertifizierung keinerlei formale Vorgaben erfüllen. Sie sind aber selbstverständlich gut beraten, sich im Sinne der Lernenden und somit auch im eigenen Sinne um bestmögliche Qualität zu bemühen, insbesondere hinsichtlich Lehrpersonal, das über keine Lehramtsberechtigung verfügen muss.

Die Hauptzielgruppe für die externe AHS Matura sind Schuldropouts. Wenige Ausnahmen sind etwa Personen mit dem Abschluss einer Waldorfschule. Die Zielgruppe für die BRP sind Personen, die eine Berufsausbildung abgeschlossen haben oder kurz vor einem solchen Abschluss stehen (vgl. Dr. Rampisch 2019a, 2019b: o.S.).

Anwesenheitsaufzeichnungen der Maturaschule an welcher ich tätig bin zeigten in jedem Schuljahr von 2012/13 bis 2018/19<sup>15</sup>, dass es im Bereich der BRP wenige Absenzen gibt, während im Bereich der externen AHS Matura ein „Fade Out“, also die sukzessive Distanzierung vom Schulbetrieb (vgl. Stamm et al. 2011: 119) zu beobachten ist, welches gegen Schuljahresende mitunter massiv ausfallen kann.

Aufgrund dieses Umstandes beziehen sich die Kernfragen 2 und 3 dieser Masterarbeit in erster Linie auf den Bereich der externen AHS Matura.

Die folgende Auflistung soll veranschaulichen, welche negativen Faktoren hinsichtlich Anwesenheit für die Lernenden in der externen AHS Matura, nicht aber für jene in der BRP zum Tragen kommen:

- Oftmals müssen die Lernenden auf schulische Misserfolge zurückblicken. Leistungsprobleme und negative Selbstkonzepte können einander bedingen. Dies begünstigt die Entstehung von Vermeidungsstrategien, welche meist ineffektive Lernstrategien mit sich bringen (vgl. Bilz 2017: 368f, 374f.).
- Die Lernenden könnten durch mögliche vorangegangene Absenzen und innere Distanzierungen schulische Defizite aufweisen. John Hattie definiert in seiner Metastudie

<sup>14</sup> Die „Vorwissenschaftliche Arbeit“ ist ein Teil der Zentralmatura (vgl. BMB 2016a: 24f.)

<sup>15</sup> Im Februar 2013 begann ich meine Tätigkeit als Maturaschulleiter, daher die Wahl dieses Zeitraums.

„Visible Learning“ die Erkenntnisstufen der Lernenden als den zweitwichtigsten Faktor für Lernerfolge. Lernerfolge hängen stark vom vorhandenen Wissen und von vorhandenen Erfahrungen ab (vgl. Hattie & Zierer 2018: 35ff.). Der Leiter einer Wiener Maturaschule beklagt, dass viele Lernende beim Eintritt in die Maturaschule massive Defizite der Grundlagenkenntnisse aufweisen (vgl. Hager 2015: o.S.).

- Wiederholte schulische Misserfolge führen oft zu Motivations- und Leistungsproblemen, Prüfungsangst, Drogen-Abusus und Delinquenz (vgl. Flammer & Alsaker 2002: 239).
- Die „Maslow’sche Bedürfnishierarchie“ (vgl. LPB 2019: o.S.) veranschaulicht, dass Selbstverwirklichung erst möglich wird, wenn – geordnet nach Wichtigkeit – körperliche Grundbedürfnisse wie Nahrung oder Unterkunft befriedigt sind sowie Sicherheit, sozialer Anschluss und Wertschätzung gegeben sind. Daraus lässt sich der Schluss ableiten, dass ehemalige Dropouts mit ihren diversen Problemstellungen ihre Prioritäten nicht immer auf die Matura (Selbstverwirklichung) legen können.
- Mit den zahlreichen Prüfungen gehen ein langsames Erreichen des Ziels, hohe Kosten und ein großer Lernaufwand einher. Die Befürchtung, an zu vielen Hürden zu scheitern, kann Resignation begünstigen (vgl. Ricking et al. 2009: 22).
- In den Schuljahren 2012/13 bis 2018/19 waren an der Maturaschule an welcher ich arbeite zum Zeitpunkt des Kursbeginns Lernende in der externen AHS Matura im Schnitt 19 und in der BRP 23 Jahre alt. Lernende in der externen AHS Matura sind im Gegensatz zu Lernenden in der BRP zum Zeitpunkt des Kursbeginns also größtenteils noch mitten in der Adoleszenz<sup>16</sup>, müssen sich als größtenteils Volljährige aber ebenso nicht mehr vor ihren Eltern rechtfertigen.
- Die Verträge der Neukundschaft im besagten Zeitraum wurden für Vorbereitungskurse auf die BRP mehrheitlich nur von den Lernenden selber unterschrieben, im Fall der externen AHS Matura mehrheitlich auch von den (meist nicht mehr erziehungsberechtigten) Eltern. Dieser Umstand beweist zwar nicht, indiziert aber, dass im Bereich der externen AHS Matura im Gegensatz zum BRP Bereich die Lernenden mehrheitlich das Schulgeld bezahlt bekommen und somit die Motivation, eine nicht selbst bezahlte Dienstleistung zu konsumieren, schwächer ausfallen könnte.

In der Maturaschule an der ich arbeite werden laufend Maßnahmen zur Verbesserung

---

<sup>16</sup> Die Adoleszenz dauert je nach Definition bis zum Beginn oder bis zur Mitte des dritten Lebensjahrzehnts (vgl. Steinberg 1989: 5, Elliott & Feldmann 1990: 2, zitiert nach Flammer & Alsaker 2002: 22).

der Anwesenheit ausgearbeitet, Folgende werden zurzeit aktiv angewandt:

- Ein umfangreicher Beratungsprozess, in dem sehr klar die Notwendigkeit der Anwesenheit betont wird. Im Rahmen dessen sollen die Interessierten ein Motivations schreiben verfassen sowie Tests in Englisch und Mathematik schreiben, auf deren Basis Feedback über allfällige aufzuholende Defizite aus der Sekundarstufe I gegeben wird<sup>17</sup>.
- Sogenannte Brückenkurse, in denen der Stoff der 7. und 8. Schulstufe in Mathematik und/oder Englisch aufgefrischt wird, bevor die eigentliche Maturavorbereitung startet. Überproportional viele Lernende geben an, Mathematik als Hürde zu betrachten.
- Eine Einheit gratis Mathematik Nachhilfe pro Woche und 50% Ermäßigung auf weitere Nachhilfestunden, sollte Bedarf bestehen.
- Lernlobby mit Peer-Tutoring: Die Lernenden werden von uns ermutigt, in ihrer Freizeit in einem von uns zur Verfügung gestellten Raum gemeinsam zu lernen und dabei einander zu helfen.
- Bei Bedarf erhalten die Lernenden im Preis inkludiertes Motivationscoaching und/oder Lernberatung von kompetenten Kolleginnen und Kollegen.
- Mit allen Lernenden wird ein „Prüfungsfahrplan“ erstellt, mit dem der individuelle Weg zur Matura besprochen wird.
- Lernende, die oft fehlen, erhalten mehrmals pro Semester ein E-Mail in dem wir sie informieren, dass sie einen gewissen Prozentsatz fehlten und anbieten, im Falle von möglichen Problemen für Gespräche zur Verfügung zu stehen.
- Die Eltern von Minderjährigen werden etwa wöchentlich bezüglich Fehlzeiten informiert.

Es wurden auch Maßnahmen probiert und verworfen, wenn sie nur von jenen Lernenden angenommen wurden, die ohnehin auch vor Implementierung der Maßnahmen regelmäßig anwesend waren. Dazu zählt eine Maßnahme zur stärkeren extrinsischen Motivierung, bei der den Lernenden ein kleiner dreistelliger Eurobetrag zurückgezahlt wurde, wenn eine Anwesenheit von über 90% gegeben war, drei Prüfungen pro Semester absolviert wurden und das Schulpersonal über Prüfungsergebnisse und andere prüfungsrelevante Themenstellungen informiert wurde.

Ein Schuljahr lang wurde eine Sozialpädagogin eingesetzt, um die Lernenden zu mehr Eigenverantwortung zu führen, die Lehrkräfte pädagogisch zu unterstützen und den Lernenden mit problematischen Hintergründen sozialpädagogische Betreuung anzubieten.

---

<sup>17</sup> Die Vorlage für das Motivationsschreiben und die Tests finden sich im Anhang.

Im Rahmen von Sprechstunden, Hospitationen und Gruppenarbeiten wurde intensiv und professionell gearbeitet. Es zeigte sich aber auch hier, dass gerade jene Lernenden, die sich abgeschottet hatten, auch auf diese Art nicht angesprochen werden konnten.

Um die richtigen Maßnahmen gegen Schulabsentismus in der Maturaschule zu treffen, bedarf es eines tieferen Verständnisses der zugrunde liegenden Ursachen.

### **3. THEORETISCHER RAHMEN**

Dieses Kapitel beleuchtet generelle Kategorien und Ursachen des Schulabsentismus sowie Maßnahmen des Entgegenwirkens auf Basis ausgewählter Literatur.

#### **3.1. Schulabsentismus – Begriffsdefinitionen**

In der deutschsprachigen Literatur bezeichnet Schulabsentismus üblicherweise die physische Abwesenheit von der Schule wegen Schulschwänzen, Schulangst oder einem Zurückgehalten werden durch Erwachsene (vgl. Horstkemper & Tillmann 2014: V). Ein grundlegendes Problem im Zusammenhang mit Schulabsentismus dürften die teils widersprüchlichen Zielvorgaben von Schulen sein: Einerseits gilt es, Wissen und Kompetenzen für wachsende gesellschaftliche Anforderungen zu vermitteln, andererseits steigt die gesellschaftliche Erwartung, auch leistungsschwächere Lernende zu integrieren. Diese divergierenden Ziele können Schulen nicht zur Gänze erfüllen, was zu Resignation und Absentismus der Lernenden führen kann (vgl. Ricking et al. 2009: 13). Lernende, die regelmäßig fehlen, weisen zudem nur eine sehr geringe Wahrscheinlichkeit auf, die Schule letztlich auch abzuschließen. (Balfanz et al. 2007: 227, zitiert nach Nairz-Wirth 2012: 15).

Die Erstellung exakter quantitativer Absentismusauswertungen wird allerdings vor allem dadurch erschwert, dass für unentschuldigte Absenzen meist keine Gründe erfasst werden (vgl. Gentner & Mertens 2006: 213); wobei laut einer Metaanalyse aus zwölf Studien bis zu 60% der Lernenden an Deutschlands weiterführenden Schulen berichten, zumindest einmal absichtlich nicht die Schule besucht zu haben (vgl. Weiß 2007: 44).

Bei allen Versuchen, Schulabsentismus zu kategorisieren, ist es wichtig zu wissen, dass eine scharfe Abgrenzung der Formen und Ursachen von Absentismus schwierig ist, zumal die Eigenschaften des Lernenden und verschiedene Umwelteinflüsse oft in einer ungünstigen Wechselwirkung zueinander stehen (vgl. Kittl-Satran 2006: 19).

### 3.1.1. Schulschwänzen

Schulschwänzen, das umgangssprachlich oft als Synonym für Schulabsentismus verwendet wird, wird in der Fachliteratur lediglich als eine Unterkategorie des Schulabsentismus betrachtet (vgl. Kottlik 2014: 9). Der Auslöser für Schulschwänzen, für das in der deutschsprachigen Literatur auch der englische Begriff „truancy“ verwendet wird, ist üblicherweise Schulunlust oder eine Aversion gegen Schule. In einer Studie mit 13000 Lernenden wurde Schulschwänzen als einer der Hauptprädiktoren für Schulabbruch definiert (vgl. Balfanz et al. 2007, zitiert nach Kern et al. 2018: 217).

Schriftliche Entschuldigungen werden oftmals gefälscht, die Zeit wird in Abwesenheit der Eltern zuhause oder, oft gemeinsam mit Peers<sup>18</sup> in Cafés, Parks usw. verbracht (vgl. Ricking et al. 2009: 15ff.). Die Initiative für das Schulschwänzen geht üblicherweise vom Lernenden selber aus, wobei durchaus auch Peers einander zum Fernbleiben verleiten. Schulschwänzende begründen ihre ablehnende Haltung zur Schule oft mit Langeweile, schulischen Misserfolgen, Konflikten mit Mitlernenden und Lehrkräften, Noten- und Schulstrafen etc. Die Eltern erlangen meist erst von den Lehrkräften Kenntnis vom Schulschwänzen ihrer Kinder<sup>19</sup> (vgl. Wagner et al. 2004: 483f.). Oftmals treten diese Probleme im Zusammenhang mit häuslichen Problemen auf, wie beispielsweise inkonsistenter Erziehung, mangelnder elterlicher Aufsicht und Unterstützung sowie generell zu wenig sozialem Halt. Lernende selber begründen ihr Schwänzen eher damit, dass sie die Absenz von der Schule, oft mit Peers, als lohnender empfinden als die Anwesenheit im Unterricht. In Phasen der Anwesenheit wird der Aversion gegen die Schule meist durch störendes oder verweigerndes Verhalten Ausdruck verliehen (vgl. Schulze & Wittrock 2005: 121–123). Schulschwänzen geht meist mit Schulaversion und Schulversagen, mitunter auch mit Delinquenz, einher (vgl. Reinecke et al. 2016: 243f.). In manchen Studien tendieren eher Mädchen zum Schwänzen (vgl. Sälzer 2010: 128f.), in anderen ist es wiederum umgekehrt (vgl. Pritchard et al. 1992: 4), sodass sich aus der Literatur kein signifikanter Hinweis auf eine Korrelation zwischen Geschlecht und Schulschwänzen ergibt.

---

<sup>18</sup> In dieser Arbeit im Sinn von „Gleichaltrige“ verwendet.

<sup>19</sup> In Österreichs Pflichtschulen werden seit dem Schuljahr 2018/19 nach drei Tagen unentschuldigter Absenz Verwaltungsstrafen verhängt (vgl. Österreichisches Schulpflichtgesetz 2019: §24). Im Fall der Maturaschule an der ich arbeite kommen oft Eltern für das Schulgeld ihrer volljährigen Kinder auf. Sie werden, auch wenn ihre Kinder zugestimmt haben, nur auf Nachfrage über deren Absentismus informiert.

### 3.1.2. Angstinduzierte Schulverweigerung („Schulangst“)

Der weit verbreitete Begriff „Schulangst“ ist ein Sammelbegriff für verschiedene Ängste im Zusammenhang mit Schule und wird verschieden definiert. Schulangst kann sich auf schulische Situationen, Personen oder die generelle Schulumwelt beziehen (vgl. Rankl 1994, zitiert nach Steins et al. 2014: 229f.). Die Schule kann auch als andauernde Bedrohung empfunden werden (vgl. Schell 1987, zitiert nach Steins et al. 2014: 230). Übliche Kategorisierungen der Schulangst sind allerdings Trennungsangst, Leistungs- bzw. Prüfungsangst und soziale Angst (vgl. Steins et al. 2014: 232). Bei starken Ausprägungen wollen Betroffene zwar prinzipiell die Schule besuchen, sehen sich aber außerstande, dies zu tun. Der Schulbesuch wird am Morgen verweigert, mitunter begleitet von heftiger Renitenz (vgl. Kearney 2007: 53). Schulangst ist oft eine Verknüpfung verschiedener Ängste. Die subjektiv empfundenen Bedrohungen können von Lehrkräften oder Mitlernenden ausgehen, oft in Form von Mobbing; sie können leistungsbedingt sein oder ihren Ursprung in der Familie haben (vgl. Rudorf 2014: o.S.). Schulverweigernde suchen im Allgemeinen keine Zerstreuung, sondern Rückzug. In vielen Fällen begleiten psychosomatische Symptome wie Kopf- oder Bauchschmerzen und Schlafstörungen die Problematik (vgl. Steins et al. 2014: 230; Nitzschmann 2000: 36f.).

Yerkes und Dodson gelang zwar mit Tierexperimenten der Nachweis, dass mäßige Angst bei einfachen Aufgabenstellungen leistungssteigernd wirkt (vgl. Yerkes & Dodson 1908, zitiert nach Bilz 2017: 374f.). Für die Lösung komplexerer Aufgaben, wie sie in der Schule üblich sind, hat Angst aber einen hemmenden Effekt. Lernende mit Schulängsten schwächen zudem oft durch unvorteilhafte Lernstrategien wie bloßes Auswendiglernen ihre Lernfortschritte (vgl. Bilz 2017: 374f.).

- **Trennungsängste** bestehen unabhängig von der Schule. Oft steht die Angst, von der Mutter getrennt zu werden bzw. die Angst, der Mutter könne ein Unheil zustoßen, im Vordergrund. Im Rahmen einer Studie wurde eruiert, dass etwa drei Prozent der Zweitklässler unter Trennungsängsten leiden (vgl. Federer, Margraf und Schneider 2000, zitiert nach Bilz 2017: 367). In einer anderen Studie, welche auch unter älteren Kindern durchgeführt wurde, lag diese Quote bei nur 0,7%, sodass anzunehmen ist, dass Trennungsängste eher bei jungen Kindern vorliegen<sup>20</sup> (vgl. Bilz 2017: ebd.).
- **Leistungs- bzw. Prüfungsängste**, die grundsätzlich Bewertungsängste sind, sind kaum isoliert von sozialen Angststörungen zu betrachten, da jedes Leistungsversagen im

<sup>20</sup> Im Sinne des „Drift“ (vgl. Ricking et al. 2009: 22) kann sich Absentismus im Kindesalter in späteren Lebensphasen verstärken, somit hat Absentismus von Kindern auch für Maturaschulen Relevanz.

Unterricht auch eine soziale Komponente hat. Die so entstehende Anspannung kann sich in einer Abwärtsspirale von Angst und schlechten Leistungen verstärken (vgl. Suhr-Dachs 2009: 574). Negative Selbstkonzepte bzw. Glaubenssätze (z.B. „Ich scheitere ohnehin.“) führen auch schon zuhause beim bloßen Gedanken an die Schule zu negativen Emotionen, falschen Lernstrategien und schlechten Gedächtnis- bzw. Konzentrationsleistungen und können schließlich in der Prüfungssituation selber in Form eines Black-outs kulminieren. Damit einhergehende Misserfolge bestätigen negative Selbstbilder, was die Angst verstärkt und einen Teufelskreis auslösen kann (vgl. Bilz 2017: 368f.).

- **Soziale Ängste** lassen sich schwer diagnostizieren, da die Grenze zwischen üblichen Hemmungen – z.B. im Rahmen eines Referates – und sozialen Ängsten fließend verlaufen. Im Gegensatz zu einer leichten Befangenheit in ungewohnten Situationen des Exponiertseins betrifft Schüchternheit in ihren verschiedenen Ausprägungen nur eine Minderheit der Lernenden. Schüchterne wenden, gerade wegen ihres Wunsches nach sozialem Anschluss, sehr viel Energie dafür auf, ihre eigene Wirkung auf das soziale Umfeld zu analysieren. Dabei führen sie als peinlich erlebte Situationen immer auf ihr eigenes Defizit an Sozialkompetenz zurück (vgl. Stöckli 2007: 32-34).

Soziale Angst liegt vor, wenn zur negativen Selbstzuschreibung in sozialen Situationen vehemente Angst und der Wunsch nach Vermeidung dieser Situationen entsteht (vgl. Stöckli 2007: 85-88). Lernende mit sozialen Ängsten befürchten, dass ihr Verhalten wie z.B. Denkblockaden in Prüfungssituationen oder Angstsymptome wie stottern, erröten, schwitzen etc. von den anderen aufmerksam beobachtet und als peinlich oder langweilig, jedenfalls als sozial unerwünscht, beurteilt wird. Zentral ist dabei die Grundbefürchtung, abgelehnt zu werden (vgl. Clark & Wells 1995, zitiert nach Bilz 2017: 370).

### **3.1.3. Zurückhalten durch Erwachsene**

Eine heterogene Gruppe von Eltern hindert ihre Kinder zumindest phasenweise am Schulbesuch<sup>21</sup>. Die Gründe reichen von Verachtung des Bildungswesens oder von Bildung schlechthin; religiös oder kulturell bedingter Ablehnung gewisser schulischer Inhalte oder Sozialformen; Kinderarbeit; (psychischen) Erkrankungen oder Drogenmissbrauch bis hin zu Indifferenz gegenüber dem Kindeswohl (vgl. Ricking et al. 2009: 18).

---

<sup>21</sup> In Österreich ist häuslicher Unterricht legal (vgl. Österreichisches Schulpflichtgesetz, 2019: §11). Ob dies einem Zurückhalten durch Erwachsene entspricht, wäre wohl im Einzelfall zu beurteilen.

### 3.1.4. Unterrichtsabsentismus und angrenzende Erscheinungsformen

Mildere Formen bzw. Vorstufen des Schulabsentismus, die oft ineinander verflochten sind, sind nach Schulze & Wittrock mitunter der Unterrichtsabsentismus, Suspendierung und Widerstand gegen untragbare Umstände (vgl. Schulze & Wittrock 2005: 124).

- **Unterrichtsabsentismus** ist ein Sammelbegriff für inneren Rückzug bzw. Schulmüdigkeit, partielle Abwesenheit im Unterricht sowie den Fall, dass sich Lernende zwar am Schulgelände, aber außerhalb des Unterrichts aufhalten. Um die so entstehenden Fehlzeiten zu „tarnen“, wird oft vorgegeben, die Zeit übersehen zu haben, oder die Toilette aufsuchen zu müssen. Für diese Lernenden hat die Schule meist einen hohen Wert hinsichtlich ihrer Sozialkontakte, nicht aber als Bildungseinrichtung (vgl. Schulze & Wittrock 2005: 124-127). Partielle Unterrichtsabsenz gilt als Vorstufe des Schwänzens und ist im Grunde ein Lernprotest, zumal die Betroffenen sich nicht der Schule per se, sondern nur dem Lernprozess verschließen (vgl. Nissen 1972, zitiert nach Ricking et al. 2018: 19). Innerer Rückzug bzw. Schulmüdigkeit kann angstinduziert oder aversionsbedingt sein und zeigt sich meist in Arbeitsverweigerung wie Passivität, ostentativem Desinteresse, oder störendem „Null-Bock“-Verhalten. Letzterem können Lehrkräfte oft wenig entgegensetzen, was Lernerfolge der Klasse gefährden kann (vgl. Steins et al. 2014: 231). Laut dem „Nationalen Bildungsbericht Österreich 2018“ berichten Lernende, dass oft erst lange nach der Pause Ruhe eintritt bzw. dass viele Lernende überhaupt Anweisungen von Lehrkräften ignorieren (vgl. Mayrhofer et al. 2019: 126).

- **Suspendierung** sollte generell vermieden werden. Nicht nur hindert man junge Menschen am Lernen, man bekräftigt sie zudem in einer oftmals schulkritischen Einstellung. Ist eine Suspendierung wirklich nötig, so sollte sie innerhalb der Schulstruktur passieren, um den Dialog aufrecht halten zu können (vgl. Ricking et al. 2009: 20f.).

- Auch längeres **legitimes Fehlen** ist laut dem Erziehungswissenschaftler Grewe problematisch, da große Versäumnisse Schulangst auslösen können (vgl. Rudolf 2014: o.S.). Ob Krankenstände fingiert sind, kann eine Schule zudem meist kaum eruieren. In einer Befragung von Lehrkräften an 170 Schulen in Sachsen wurde erhoben, welche Ursachen hinter entschuldigtem und unentschuldigtem Absenzen vermutet werden (vgl. Popp 2018: 72ff.). Laut Einschätzung der Lehrkräfte kamen unentschuldigte Abwesenheiten vor allem durch generelle Demotivation der Lernenden zustande. An zweiter Stelle wurden unbeliebte Unterrichtsgegenstände vermutet, an dritter Stelle Probleme mit Mitslernenden. Bei entschuldigtem Absenzen, die auffielen, weil sie etwa direkt vor



oder nach den Wochenenden waren, vermuteten die Lehrkräfte als tatsächlichen Abwesenheitsgrund vor allem Prüfungs- und generelle Schulangst. An zweiter Stelle wurden familiäre Gründe, an dritter Stelle wurde Schulunlust vermutet (vgl. Popp 2018: 94f.).

- Absentismus muss nicht immer in der Person der Lernenden begründet sein, sondern kann auch durch **Widerstand gegen untragbare Umstände** zustande kommen. Lehrkräfte können ihre Machtposition ausnutzen, um allfällige Aversionen gegen Lernende auszuleben, ohne dafür zur Rechenschaft gezogen zu werden. Ein Fall, der sich in einer Wiener Schule im Frühling 2019 ereignete, zeigt, dass es üblicherweise anhalten-der Beschwerden von Lernenden und Eltern bedarf, bis eine Lehrkraft Konsequenzen für Mobbing und andere untragbare Verhaltensweisen befürchten muss (vgl. APA 2019: o.S.). Oft wird den Lernenden so lange nicht ausreichend Glauben geschenkt, bis diesen nur noch Abwesenheit als Ausweg aus der Situation bleibt. In wenigen Fällen können auch andere Faktoren wie z.B. Begebenheiten eines Schulgebäudes oder überaus beschwerliche Schulwege unzumutbar sein (vgl. Ricking et al. 2009: 20).

- **Schulstreik gegen gesellschaftliche Missstände** als Absentismuskategorie ist nicht der Literatur über Schulabsentismus entnommen, wird hier aber der Vollständigkeit halber ebenso genannt. Das wohl aktuellste Beispiel dafür ist „Fridays for Future“, kurz „FFF“. Seit März 2019 demonstrieren an ausgewählten Freitagen Lernende in weiten Teilen der Welt während der Unterrichtszeit für Maßnahmen im Sinne einer nachhaltigeren Umwelt- und Klimapolitik<sup>22</sup> (vgl. Fridays for Future 2019: o.S.).

### 3.2. Risikofaktoren des Schulabsentismus – Ursachentheorien

Die Frage, ab wann eine Fehlquote bedenklich ist, lässt sich nicht mit bloßen Zahlen beantworten. Ein und dieselbe Fehlquote kann laut Grewe verschiedene Ursachen und Folgen haben (vgl. Rudolf 2014: o.S.). Im Folgenden werden Risikofaktoren für Schulabsentismus aufgezeigt, die oft in einer Wechselwirkung zueinander stehen und zu späterem Dropout führen können (vgl. Ricking et al. 2009: 26).

- **Altersgruppe, Peers und Devianz:** Im gesamten OECD Raum zeigt sich laut der PISA Studie von 2015, dass Schulleitungen ihr Augenmerk vor allem auf Absenzen der **15-jährigen Lernenden** legen, zumal bei diesen die Absenzen zunehmen, sie aber noch

---

<sup>22</sup> Aufgrund des nachvollziehbaren Engagements wird FFF von offizieller Seite teils Verständnis entgegengebracht, teils wird es als illegitimes Fehlen verurteilt. Es gibt bislang keine einheitliche bildungspolitische Linie im Umgang mit diesem Phänomen (vgl. Die Zeit 2019: o.S.).

schulpflichtig sind. Laut PISA Studie berichten Schulleitungen auch über problematische Entwicklungen des Schulklimas aufgrund von Schulversäumnissen und daraus resultierenden Einbußen des Lernfortschritts (vgl. Reiss et al. 2016: 210f.). Eine deutliche Steigerung der Fehlquoten, welche bei den 15-, teils auch bei den 16-Jährigen kulminiert, zeichnet sich ab der sechsten Schulstufe ab (vgl. Pritchard et al. 1992: 3). Dem geht meist eine lange Entwicklung, der „Drift“ voraus (vgl. Ricking et al. 2009: 22).

**Peers** haben bei aversionsbedingtem Fehlen bzw. Schulschwänzen eine große Bedeutung. Aus einer Stichprobe von 932 Lernenden, in der 378 immer wieder schwänzten, blieben nur 16% alleine der Schule fern (vgl. Pritchard et al. 1992: 3). Misserfolgsergebnisse in der Schule lassen Heranwachsende oft Bestätigung in Bereichen abseits der gesellschaftlichen Konventionen suchen, z.B. in Gewalt, Alkohol- und Drogenkonsum und anderem devianten Verhalten (vgl. Horstkemper & Tillmann 2014: 100). Das Phänomen der **Devianz**, also des Abweichens von der sozialen Norm, ist zum Teil bereits im Kindesalter zu beobachten und verstärkt sich in der Jugend (vgl. Reinecke et al. 2016: 244).

- **Familiäre Aspekte:** Ein überbehütender Erziehungsstil wirkt sich negativ auf die Eigenständigkeit des Kindes aus (vgl. Speck et al. 2018: 156-160) und kann in weiterer Folge Trennungsängste, sozialen Rückzug und schulische Misserfolge bewirken, worauf Eltern dann oft umso behütender reagieren, was den Negativeffekt verstärkt (vgl. Döpfner & Walter 2006: 223-224). Der Erziehungswissenschaftler Wunsch sieht Verwöhnung, die zwar das Bedürfnis der Erziehungsberechtigten nach Harmonie befriedigt, beim Kind aber zu einer Reduktion jeglicher Anstrengung führt, als großes zeitgeistiges Problem (vgl. Wunsch 1998: o.S.). Die Pädagogin Arnhold bestätigt, dass viele Eltern sogar ihren volljährigen Kindern alle Hindernisse aus dem Weg räumen, womit sie diese letztendlich am Erwachsenwerden hindern (vgl. Schnitzler 2013: o.S.).

Eine Studie an 39 US-amerikanischen Schulen ergab, dass mangelnde familiäre Unterstützung sich wesentlich auf Absentismus auswirkt, wobei mangelhafte schulische Elternarbeit die Problematik verschärft (vgl. Sheldon & Epstein 2004: 52f, Wagner et al. 2004: 483f.). Besonders problematisch hinsichtlich Absentismus sind psychisch erkrankte Eltern, welche aufgrund ihrer eigenen Problematik oft nicht ihre Kinder unterstützen können (vgl. Griepenstroh & Schmuhl 2010: 123-127). Zudem können psychische Probleme der Eltern bei Kindern die Angst vor einem Unglück und einer damit einhergehenden Trennung auslösen (vgl. Griepenstroh und Schmuhl 2010: 126). Eine

Studie unter 872 Lernenden in deutschen Sekundarschulen belegte zudem, dass etwa 40% manchmal fehlen, um Angehörige zu pflegen (vgl. Rogge & Koglin 2018: 49). Laut einer Studie von Corville et al. geht Schulabsentismus oft mit einem fehlenden oder nur schwach ausgeprägtem familiären Zusammenhalt einher. Kinder, die von ihren Familien kaum gefördert bzw. beaufsichtigt werden, tendieren zu gehäuftem Fehlen in der Schule. Familien mit einem Mangel an Zusammenhalt sind in allen Gesellschaftsschichten, wenngleich gehäuft in minderprivilegierten Milieus, zu finden (vgl. Corville-Smith et al. 1998: 632-638). Hattie sieht in seiner Metastudie „Visible Learning“ ebenfalls eine sehr starke Korrelation zwischen elterlichem Bezug staatlicher Transferleistungen und negativen Lernerfolgen (vgl. Hattie & Zierer 2018: 215). Laut einer Schweizer Studie, in der 4000 Lernende befragt wurden (vgl. Sälzer 2010: 86ff.), bestehen allerdings keine „je-desto-Zusammenhänge“ zwischen sozioökonomischem Hintergrund und Absentismus (vgl. Sälzer 2010: 129f.).

Die verschiedenen Studienergebnisse legen den Schluss nahe, dass familiäre Belastungen, die in niedrigeren Gesellschaftsschichten gehäuft auftreten, sich negativ auf den Schulbesuch auswirken, nicht aber der gesellschaftliche Status per se.

In der oben genannten Studie wurde auch belegt, dass Lernende mit **Migrationshintergrund** öfter in der Schule fehlen (vgl. Sälzer 2010: 130f.). Allerdings liegt bei solchen Studien die Problematik vor, dass der Migrationshintergrund oft mit sozioökonomischen Problemstellungen verbunden ist, die sich wiederum in familiären Problemen auswirken können. Somit lässt sich der kausale Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund an sich und Schulabsentismus nicht eindeutig nachweisen (vgl. Ricking et al. 2009: 23).

- **Psychologische Erklärungen:** In einer Befragung von 288 US-amerikanischen Schulleitungen wurden Depressionen und andere psychische Probleme nach dem Suchen von Zerstreuung als zweitwichtigster Absentismusgrund genannt, an dritter Stelle familiäre Probleme (vgl. Stickney & Miltenberger 1998: 166f.). Schulabsente Kinder und Jugendliche leiden oft unter Kombinationen aus Depressionen, Angst und anderen seelischen Störungen (vgl. Knollmann et al. 2010: 74-79). Auch in der Great Smoky Mountains Studie konnte das häufige Auftreten einer gemischten Symptomatik bestätigt werden. Depressionen gehen oft sowohl mit angst- als auch mit aversionsbedingtem Fehlen einher (vgl. Egger et al. 2003: 799f.).

Die Psychoanalyse erklärt Angst als Verdrängungsmechanismus. Eine gewisse Situation

wird nach Freud unterbewusst mit einem verdrängten Inhalt verknüpft, wodurch sich Phobien und im schlimmeren Fall Neurosen entwickeln können (vgl. Stein 2005: 67f.). In der Lerntheorie hingegen geht man von einer Konditionierung aus, die Angst wird durch wiederholte negative Reaktionen auf ein gewisses Verhalten „antrainiert“. Die daraus resultierende Vermeidung des angstbesetzten Reizes bringt zwar eine subjektiv erlebte Angstreduktion mit sich. Allerdings können durch ausbleibende korrigierende Erfahrungen weder gefürchtete Situationen noch eigene Problemlösungskompetenzen neu bewertet werden, was die Angst letztlich verstärkt (vgl. Mowrer 1947, zitiert nach, Krohne 1996: 185ff, zitiert nach Stein 2005: 68f.). Vermeidungstaktiken werden dabei nicht nur durch körperliche Abwesenheit offenkundig, sondern auch durch Sicherheitsverhalten wie beispielsweise das Vermeiden von Blickkontakt (vgl. Bilz 2017: 372f.). Das „Hoffnungslosigkeitsmodell“ beschreibt, dass Misserfolge als Bestätigung der eigenen vermeintlichen Wert- und Chancenlosigkeit interpretiert werden, was Negativspiralen aus Depressionen und Misserfolgen auslöst (vgl. Abrahamson et al. 1989: 359).

- **Klassenwiederholung und Überforderung:** Sälzer konnte in einer Studie an Schweizer Schulen nachweisen, dass Repetentinnen und Repetenten<sup>23</sup> öfter schwänzen als jene, die erstmals eine Klasse besuchen (vgl. Sälzer 2010: 131). Hatties Metastudie „Visible Learning“ belegt, dass **Klassenwiederholungen** unter allen Einflüssen den drittnegativsten Effekt auf Lernerfolge haben (vgl. Hattie & Zierer 2018: 215).

Das Imageproblem der NMS in den Ballungszentren Österreichs veranlasst viele Eltern, ihre Kinder in der AHS unterzubringen. Wären die Kinder aufgrund ihrer Interessen und Begabungen besser in einer NMS, die tendenziell eher auf eine Lehre oder BMS vorbereitet, aufgehoben, so kann dies zu **Überforderung** führen (vgl. Werth 2016: oS). Laut der Studie „Jugend unter Druck“ nimmt der Stress in Schule und Ausbildung für über 50% der 400 befragten Wiener Jugendlichen oft überhand (vgl. Die Presse 2019: o.S.). Bereits in einer Evaluation aus dem Jahr 1946 werden „Begabungsschwierigkeiten“ als häufigster Austrittsgrund aus Maturaschulen genannt (vgl. Halasz 1950: 162), was die ubiquitäre und andauernde Problematik von schulischer Überforderung verdeutlicht.

- **Wiedereinstieg:** Die Gruppe der Dropouts bzw. Early School Leavers macht den Großteil der Lernenden in der externen AHS aus. Dropouts tragen nicht nur ein stark er-

---

23 In Österreich und der Schweiz verbreiteter Begriff für Lernende, die eine Klasse wiederholen.

höhtes Risiko arbeitslos zu werden, auch Devianz, Gesundheitsprobleme und Armut treten in dieser Gruppe verstärkt auf (vgl. Ricking et al. 2009: 14). Zudem entspricht ein Eintritt in eine Maturaschule immer auch einem Schulwechsel, was laut der „Hattie-Studie“ den allernegativsten Einfluss auf Lernerfolge hat (vgl. Hattie & Zierer 2018: 215).

In der Längsschnittstudie „Die Zukunft verlieren? Schulabbrecher in der Schweiz“ von Stamm et al. aus dem Jahr 2011 wurden folgende fünf Typen von Dropouts generiert:

1) *Die Gemobbten*: Ihren Abbrüchen gehen meist jahrelange Leidenswege voraus, oft in Kombination mit Schulwechseln und psychosomatischen Erkrankungen. Die Erziehungsberechtigten stimmen den Abbrüchen meist zu (vgl. Stamm et al. 2011: 68ff.).

2) *Die Schulmüden*: Ihre Abbrüche beruhen meist auf einer Kombination aus problematischen Lehrer-Schüler-Beziehungen und unerreichbaren Erfolgserwartungen der Eltern. Dem Abbruch geht zumeist große Schulunlust, ein Absitzen der Zeit, Überforderung und das Gefühl missverstanden und ungerecht behandelt zu werden voraus (ebd.).

3) *Die Delinquenten*: Ihren Schulabbrüchen gehen üblicherweise sehr konfliktbelastete Werdegänge bis hin zu Gewalt, Alkohol- und Drogenmissbrauch, Diebstahl und Ähnlichem voraus (vgl. Stamm et al. 2011: 77ff.).

4) *Die Hänger*: Sie entkoppeln sich meist durch Schulschwänzen, den Konsum weicher Drogen und vor allem dem „Herumhängen“ mit Peers. Dem Schulabbruch gehen meist Klassenwiederholungen und Schulwechsel voraus (vgl. Stamm et al. 2011: 71ff.).

5) *Die familiär Belasteten*: Ein problematisches familiäres Umfeld führt oft zu Selbstzweifel und teils gravierenden psychischen Problemen. Die Folgen reichen je nach Problematik von Schulmüdigkeit über Depression bis hin zu Suizidalität (ebd.).

Im Rahmen der oben genannten Studie wurde weiters eruiert, dass etwa zwei Drittel der Dropouts einen Wiedereinstieg probieren, wovon etwa die Hälfte erneut scheitert. Insbesondere Delinquente und familiär Belastete haben statistisch betrachtet sehr schlechte Aussichten auf einen erfolgreichen Wiedereinstieg (vgl. Stamm et al. 2011: 77ff.).

Im Erwachsenenbildungsbereich können zudem auch veränderte Interessen der Lernenden zum Dropout führen. Neue Prioritätensetzungen können von den Lernenden selbst oder von deren Umwelt ausgehen. Beispielsweise können Erkrankungen, familiäre, finanzielle oder psychische Veränderungen, aber auch Unzufriedenheit mit der Kursleitung, dem Lerntempo oder dem anfallenden Zeitaufwand die Lernenden veranlassen, ihren Fokus neu auszurichten (vgl. Schmidt 2011: 207ff.). Als besondere Probleme von Lernenden im zweiten Bildungsweg werden in einer Wiener Studie Zeitmangel und dar-

aus resultierende Lerndefizite angegeben (vgl. Casensky-Schuck/Masar/Mayer 1989, zitiert nach Zuba, 1996: 46). Zudem sei die Leistungsangst bei in schulischen Belangen ungeübten Erwachsenen besonders hoch (vgl. Zuba, 1996: 51).

- **Exzessiver Medienkonsum:** Die Risikodimension von Medienkonsum ist in der öffentlichen Debatte umstritten. In der Literatur finden sich vorwiegend kritische Standpunkte. Übermäßiger Medienkonsum kann als Indiz für fehlende elterliche Kontrolle und somit indirekt als Risikofaktor für Schulabsentismus gesehen werden (vgl. Kytömäki 1998: 50-52). Auch in der „Hattie-Studie“, wird zu viel fernsehen nicht nur als Problem an sich, sondern auch als Indikator für zu wenig elterliches Verantwortungsbewusstsein und als zweitnegativster Einfluss auf Lernerfolge gesehen (vgl. Hattie & Zierer 2018: 108f.). PISA Daten aus dem Jahr 2000 weisen auf den zunehmenden Konsum problematischer Medien bzw. Genres wie Horror, Action und Pornographie durch Jugendliche hin (vgl. Dunkake 2010: 237f.). Manfred Spitzer spricht in seiner Medienkritik gar von einer „digitalen Demenz“. Damit kritisiert er nicht grundsätzlich die digitalen Medien, geschweige denn Technik und Fortschritt. Er warnt aber vor dem hohen Suchtpotenzial digitaler Medien, das letztlich zu Verdummung führen kann (vgl. Spitzer 2012: 18ff.). Der jährlich zunehmende Medienkonsum macht den Hauptteil der Freizeitgestaltung von deutschen Jugendlichen aus (vgl. Spitzer 2012: 11f.). Das Wiener Institut für Jugendkulturforschung sieht die Jugend im Jahr 2019 bereits als durchwegs digital geprägt. Die „FOMO“ (fear of missing out<sup>24</sup>) bringt eine durchgehende online-Verfügbarkeit vieler Jugendlicher über das Smartphone mit sich (vgl. Großegger 2019: 2f.).

- **Schulform und schulische Umstände:** Ein höherer Grad der akademischen Herausforderung einer **Schulform** scheint eher förderlich für die Anwesenheit zu sein, während Schulen mit geringeren Anforderungen tendenziell stärker mit Absentismus konfrontiert sind. Traurige Spitzenreiter sind Lernende von Hauptschulen<sup>25</sup>, die laut einer Kölner Studie von 1999 eine Abwesenheit von beinahe 15% aufweisen, dahinter liegen mit etwa 13% die Sonderschulen und mit etwa 6% Realschulen. Positiv stechen in dieser Statistik Gymnasien mit einer durchschnittlichen Fehlquote von weniger als 5% hervor (Wagner et al. 2004: 483f.). Passend dazu belegen Ergebnisse der PISA-Studie 2015, dass Jugendliche an deutschen Gymnasien mehr Freude und Interesse an natur-

<sup>24</sup> Zu Deutsch: Angst etwas zu versäumen.

<sup>25</sup> Das österreichische Pendant zur Hauptschule ist die NMS.

wissenschaftlichen Fächern haben als Lernende anderer Schultypen. Auch die Selbstwirksamkeitserwartung<sup>26</sup> ist unter Gymnasiasten am höchsten ausgeprägt (vgl. Reiss et al. 2016: 115f.). Diese Korrelation könnte sich auf das schlechtere Selbstkonzept und die schwierigeren Lebensumstände von Lernenden an Schulen mit geringeren Anforderungen zurückführen lassen. Das Gefühl, beruflich ohnehin nicht reüssieren zu können sowie sozioökonomische Nöte können zu Resignation führen (vgl. Ricking et al. 2009: 22). Letzteres könnte auch Absentismus von wiedereinsteigenden Dropouts, wie er unter Maturaschullernenden in der externen AHS Matura beobachtbar ist, erklären.

Es gibt auch **innerhalb derselben Schulform** Unterschiede hinsichtlich Absentismus, die sich vor allem anhand qualitativer Aspekte der Einzelschulen erklären lassen.

Zum einen gibt es unvermeidbare Nachteile wie z.B. eine schwere Erreichbarkeit der Schule, nahe gelegene Einkaufszentren und andere Ablenkungen sowie ein problematisches soziales Einzugsgebiet. Je größer eine Schule ist, desto schwieriger ist es, Lernende zu integrieren bzw. in Schulaktivitäten einzubinden, was die Identifikation mit der Schule negativ beeinflusst und sich somit indirekt negativ auf die Anwesenheit der Lernenden auswirken dürfte (vgl. Collins 1998, zitiert nach Ricking et al. 2009: 33).

Andererseits gibt es aber auch problematische Aspekte, die von der Schule selbst verursacht werden. Insbesondere ein **schlechtes Schul- und Klassenklima sowie negative Beziehungen zwischen allen Agierenden** einer Schule äußern sich in fehlendem Zugehörigkeitsgefühl der Lernenden zur Schule, mangelnder gegenseitiger Unterstützung bis hin zu Mobbing zwischen Lernenden und Lehrkräften. Ständiger Wettbewerb und Leistungsdruck gekoppelt mit Überforderung und Erfahrungen des Versagens begünstigen die Entstehung von Selbstzweifeln und Ängsten (vgl. Bilz 2017: 373). Autoritäre, strafende Lehrkräfte verschärfen diese Problematik noch zusätzlich (vgl. Rost & Schermer 2010, zitiert nach Bilz 2017: 373). Auch abwertende Bemerkungen vor der Klasse oder Erleichterung, wenn „schwierige“ Lernende abwesend sind, können die Negativspirale aus Absentismus und einem schlechtem Schulklima verstärken (vgl. Sylla 2015: 21). Auch im Rahmen einer Befragung von 126 Lernenden an drei Wiener Maturaschulen im Jahr 1996 wurde als häufigster Grund für den Abbruch der ehemaligen Schule genannt, dass man einen Lehrer nicht ausstehen konnte (vgl. Klenner 2000: 157, 188). Neben schlechten Lehrer-Schüler-Beziehungen, die meist mit einer mangelhaften Unterrichts-

---

26 Selbstwirksamkeit beschreibt den Glauben an die eigenen Fähigkeiten. Diese Eigenschaft ist insbesondere für die Selbstregulation, also die Fähigkeit, das eigene Denken und Handeln zielführend zu lenken, ausschlaggebend (vgl. Berk 2011: 411).

qualität einhergehen, präzisieren unpassende schulische Angebote hinsichtlich der Klientel (vgl. Lee & Burkam 2003: 357ff, 363) sowie ein fehlender Überblick oder Indifferenz betreffend Fehlzeiten (vgl. Sylla 2015: 21) Absentismus.

Eine Maturaschule erlangt ihre Hauptlegitimation durch das erfolgreiche Vorbereiten auf Externistenprüfungen. Dabei ist es nur naheliegend, dass der Unterricht bestmöglich auf das Bestehen der Prüfungen ausgelegt wird. Dies kann allerdings zum Phänomen des „**teaching to the test**“, also zu einer reinen Konzentration auf Prüfungsvorbereitungen, führen. Seit Einführung der Zentralmatura nimmt dieses Phänomen auch im öffentlichen Schulwesen stark zu und birgt die Gefahr, im Unterricht lediglich Kompetenzen und Inhalte „abzuarbeiten“. Laut dem Schweizer Pädagogen Künzli und Hopmann vom Institut für Bildungswissenschaften der Universität Wien wirkt sich dies zudem negativ auf die Lehrer-Schüler-Beziehungen aus (vgl. Aigner 2014: o.S.). Es besteht die Gefahr, dass Lehrkräfte, die mitunter auch Testergebnisse ihrer Klasse als Qualitätskriterium ihrer Arbeit verstehen, leistungsschwächere Lernende entsprechend negativ etikettieren, was letztlich zu Absenzen und Schulabbrüchen führen kann (vgl. Stamm 2006: 293).

### **3.3. Prävention und Intervention**

Bei der folgenden Literaturrecherche bleiben Präventionen und Interventionen, die für eine Maturaschule aus systemimmanenten Gründen nicht in Frage kommen, unberücksichtigt. Dazu zählen insbesondere Maßnahmen im Zusammenhang mit Schulpflicht und/oder dem öffentlich-rechtlichen Status einer Schule sowie Maßnahmen, die sich auf das Kindesalter beziehen oder außerhalb des Einflusses einer Schule liegen.

- **Prävention und Intervention bei Schulangst:** Coplan, Hughes, Bosacki & Rose-Krasnor konnten in einer Studie belegen, dass schüchterne Lernende von ihren Lehrkräften als leistungsschwächer und weniger intelligent eingestuft wurden, als extrovertierte Lernende (vgl. Coplan et al. 2011: 940f.). Allerdings stehen meist Lernende mit externalisierendem Verhalten im Zentrum der pädagogischen Aufmerksamkeit, wohingegen schulängstliche Lernende oft schlichtweg übersehen werden (vgl. Bilz 2017: 374ff.). Zudem wird eine ruhige Klasse von den Lehrkräften oft als Ordnung und Disziplin gutgeheißen (vgl. Coplan et al. 2011: 945). Ein erster wichtiger Schritt zu einer effektiven Prävention bzw. Intervention bei Schulangst wäre es daher, auch den unauffälligen Lernenden Aufmerksamkeit zu schenken sowie ein Gespür dafür zu entwickeln,



was sich hinter deren ruhiger Fassade verbergen könnte (vgl. Bilz 2017: 374ff.).

Vermeidendes Verhalten wie die Weigerung an die Tafel zu kommen, etwas vorzulesen oder Absenzen bei Leistungserfassungen können Alarmsignale sein. Aber auch schlechtere Leistungen, Trotz, fehlende Mitarbeit, physische Krankheitssymptome, ungünstige Lernstrategien wie bloßes Auswendiglernen und eine Reihe weiterer unspezifischer Anzeichen können eine Schulangstproblematik indizieren. Als Lehrkraft sollte man beobachten, in welchen Situationen und seit wann die Anzeichen vorliegen. Ist eine gute, von Vertrauen geprägte Lehrer-Schüler-Beziehung gegeben, so können allfällige Indikatoren für Angst je nach konkreter Problemstellung im Rahmen eines Klassengesprächs oder eines vertraulichen Vieraugengesprächs thematisiert werden. Weisen viele Faktoren auf Schulangst hin, so sollte professionelle Unterstützung nahegelegt werden (ebd.).

- **Das RTI-Modell:** „RTI“ steht für „Response to Intervention“, zu Deutsch „Reaktion auf Intervention“. Hattie führt in seiner Metastudie „Visible Learning“ RTI als den drittwichtigsten - bzw. den wichtigsten auf den Unterricht bezogenen - Faktor für Lernerfolge an (vgl. Hattie 2014: 276). Der RTI-Ansatz, welcher mit praktisch allen pädagogischen Konzepten kompatibel ist (vgl. Albers et al. 2018: 277-284), wurde in den USA entwickelt und war ursprünglich auf die Integration von Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf ausgerichtet. Ausgangspunkt für die Entwicklung des RTI-Modells war die Annahme, dass die separate Beschulung von Kindern mit kognitiven und/oder emotionalen Schwächen oft zu selbsterfüllenden Prophezeiungen führt. Nach dem RTI-Modell werden alle Lernenden gemeinsam unterrichtet, wobei Lernende mit besonderen Bedürfnissen zusätzliche Unterstützung erlangen. Dieses Modell kann auf sämtliche pädagogische Problemstellungen, die eine individualisierte Unterstützung im Klassenkontext erfordern, umgemünzt werden, eignet sich also nicht nur für den sonderpädagogischen Kontext (vgl. Bilz 2017: 377, Hattie & Zierer 2018: 170f, 212).

Das für das RTI-Modell charakteristische dreistufige Konzept lässt sich somit ebenso auf die Bekämpfung von Absentismus bzw. beispielsweise konkret schulangstbedingtem Absentismus umlegen. Guter Unterricht mit guten Lehrer-Schüler-Beziehungen richtet sich auf Stufe 1 an die ganze Klasse. (vgl. Albers et al. 2018: 277-284). Auch Entspannungsübungen vor Prüfungen, wie sie etwa im Modell des stressreduzierten Lernens (SRL) nach Meier<sup>27</sup> von der Universität Augsburg beschrieben werden, können allen

<sup>27</sup> Laut einer Studie unter 10000 Lernenden in 15 europäischen Ländern sind in Deutschland über 56% der Lernenden vor jedem Test nervös und jeder Dritte profitiert von „SRL“, das den Fokus auf Entspan-

Lernenden entgegenkommen (vgl. SRL 2019: o.S.). Externe Beratung, genaue Anwesenheitskontrollen, Mentoring und kollegiale Fallbesprechungen können auf Stufe 2 bei häufigeren Absenzen zum Tragen kommen. Auf Stufe 3 können bei sehr häufigen schulangstbedingten Absenzen alternative Beschulungsmaßnahmen ergriffen oder externe therapeutische Maßnahmen nahegelegt werden (vgl. Albers et al. 2018: 277-284).

Als mögliche Beschulungsmaßnahme, die sich im Rahmen des RTI-Modells für den Umgang mit Schulangst eignet, wird an dieser Stelle das **Präventionsprogramm „GO! Gesundheit und Optimismus“** skizziert. „GO!“ setzt sich aus acht neunzigminütigen Modulen zusammen, wobei jede Gruppe etwa zehn Teilnehmende umfasst. Charakteristisch für „GO!“ ist der Wechsel von inhaltlichem Input und Selbsterfahrungs- bzw. Übungsphasen. Ein Modul beinhaltet üblicherweise Aufwärmübungen wie z.B. ein Quiz; eine Besprechung der Hausaufgaben; Informationsvermittlung; diverse Übungen und Rollenspiele; eine Zusammenfassung des neu Gelernten und das Besprechen der neuen Hausaufgaben (vgl. Haider 2014: 23ff.).

Auch wenn RTI außerhalb des sonderpädagogischen Bereichs eingesetzt wird, sollte gutes Absentismusmanagement neben einem generellen Klima des Willkommen-seins mitunter auch die Einbindung sonderpädagogischer Herangehensweisen beinhalten. Diese können vermehrte Freizeitaktivitäten, Hausaufgabenunterstützung, eine Stärkung des Selbstwertgefühls und sozialer Kompetenzen sowie Fortbildungen der Lehrkräfte bezüglich Schulangst und Schulaversion (vgl. Schulze & Wittrock 2004: 38-42) umfassen.

- **Bindung an die Schule durch identitätsstiftende Maßnahmen:** Da Schule immer auch ein Ort der sozialen Kontakte und Ermöglichungen sein soll, ist eine Schule gut beraten, einladend und kreativ ihre Lernenden an sich zu binden. Aktivitäten, die gemeinsam mit den Lernenden implementiert werden, eventuell auch unter Einbeziehung externer Organisationen, bieten in diesem Sinne einen identitätsstiftenden Rahmen. Dazu zählen Aktivitäten wie die Bildung von Lerngruppen, aber auch größere Projekte wie eine Mitgestaltung der Schulwebsite oder die gemeinsame Planung und Durchführung diverser Veranstaltungen (vgl. Nairz-Wirth 2012: 39). Künstlerische oder verbindende Aktivitäten motivieren, stärken das Selbstwertgefühl, die soziale Kompetenz und letztlich schulische Leistungen (vgl. Barker & Gump 1964, zitiert nach Berk 2011: 538).

Das gilt besonders für Lernende mit Problemen im emotionalen, schulischen oder sozia-

---

nungs-, Konzentrations-, Atemübungen und Visualisierungen legt (vgl. Kohlmaier 2016: o.S.). Weitere Studienergebnisse werden auf der Website von SRL für Herbst 2019 angekündigt (vgl. SRL 2019: o.S.).

len Bereich (vgl. Marsh & Kleitmann 2002, zitiert nach Berk 2011: 538).

- **Gute Lehrer-Schüler-Beziehungen, die Haltung der Lehrkräfte und der richtige Erziehungsstil:** Bei allen Prä- und Interventionen einer Schule stehen zwei Personengruppen im Mittelpunkt: Lehrkräfte und Lernende. Es ist somit naheliegend, dass **gute Lehrer-Schüler-Beziehungen** die Basis für jegliches Gelingen von Schule sind. In der „Handreichung zur Prävention von Schulverweigerung des Staatlichen Schulamtes Frankfurt/M.“ wird die Bedeutung der Beziehungsarbeit als wichtigster Punkt hervorgehoben. Es gibt die Empfehlung eines Klassenlehrersystems mit fixen Klassenlehrer-Einheiten. Darüber hinaus wird nahegelegt, Teambuilding-Aktivitäten im Klassenverband zu veranstalten sowie Unterrichtsinhalte an die Erfahrungen der Lernenden anzupassen (vgl. Fertsch-Röver-Berger 2006: 265f.). Insbesondere in der Anfangsphase einer neu zusammengesetzten Klasse empfiehlt es sich, den Fokus stark auf gute Lehrer-Schüler-Beziehungen zu legen (vgl. Bilz 2017: 379).

Der „IKEA-Effekt“ besagt, dass man etwas, was durch die eigene Anstrengung zustande kam, z.B. ein IKEA Regal, ganz besonders schätzt. Das bedeutet, dass positive Lehrer-Schüler-Beziehungen durch das Einfordern von Leistungen aber auch durch Lob gestärkt werden (vgl. Hattie & Zierer 2018: 86). Auch eine Studie unter 400 Wiener Jugendlichen belegt, dass unter allen Faktoren Erfolge und Feedback die schulische Motivation am meisten steigern würden (vgl. Institut für Jugendkulturforschung 2019: 6).

Entscheidend ist somit immer auch **die Haltung der Lehrkräfte**, die im besten Fall von Leidenschaft, Begeisterung und Expertise geprägt ist (vgl. Hattie & Zierer 2018: 27f.). Für Hattie zeigt sich eine solche Haltung im Fokus auf Lernen statt auf Lehren, im Setzen von Herausforderungen, in einem Würdigen des Lernens als harte Arbeit, an der Entwicklung guter Lehrer-Schüler-Beziehungen, an mehr Dialog, am Einsatz der Bildungssprache, am aktiven Verändern und Evaluieren sowie an Kooperation und Feedbackfähigkeit (vgl. Hattie & Zierer 2018: 27). Besonders wichtig ist in diesem Zusammenhang die Glaubwürdigkeit der Lehrkräfte, die neben fachlicher Expertise durch einen Fokus auf ein professionelles und wohlwollendes Auftreten untermauert wird. In diesem Zusammenhang unterstreicht Hattie die Bedeutung von Micro-Teaching, also einer selbstkritischen (Video-) Analyse des Unterrichts, welche Lehrkräften hilft, ihre Kompetenzen und Haltungen zu verbessern (vgl. Hattie & Zierer 2018: 89, 188, 212).

Hattie betont dabei das große pädagogische Potenzial eines autoritativen **Erziehungs-**

**stils**, der sich durch große Nähe und einen großen Grad an Lenkung auszeichnet. Problematisch sieht Hattie den autoritären Erziehungsstil, der zu wenig Nähe zulässt; den permissiven Erziehungsstil, der zu wenig lenkt und den vernachlässigenden Erziehungsstil, der Distanz und kaum Lenkung aufweist (vgl. Hattie & Zierer 2018: 84f.).

Kompetenzen, die der autoritative Erziehungsstil als einziger der vier genannten Stile fördert, sind unter anderem Selbstkontrolle und Durchhaltevermögen, insbesondere im schulischen Bereich (vgl. Berk 2011: 374). Hurrelmann wandelt davon den Begriff des „autoritativ-partizipativen“ Erziehungsstils ab, der sich allerdings nicht durch viel Lenkung, sondern einen mittleren Grad an Autorität sowie einen mittleren Grad an Berücksichtigung der Bedürfnisse auszeichnet. Die Eckpunkte, die dem „magischen Dreieck“ dieses Erziehungsstils zugrunde liegen, sind Anerkennung (Zuwendung), Anregung (Feedback/Impuls) und Anleitung (Vereinbarungen) (vgl. Hurrelmann 2006: 161–165).

- **Unterrichtsqualität und Involvement:** Neuen Erkenntnissen zufolge funktioniert nachhaltiges lernen weniger durch Wissensvermittlung bzw. „Erzeugungsdidaktik“ als durch eine „Ermöglichungsdidaktik“. Lernen sollte als aktiver Prozess verstanden werden, den Lehrkräfte begleiten und organisieren. Dabei wird darauf abgezielt, die Lernenden zu Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung zu führen (vgl. Arnold 2015: 6-16). Dies verlangt den Lehrkräften Haltungen wie beispielsweise Offenheit, Geduld und Freundlichkeit, aber auch Kompetenzen wie Methodenvielfalt ab, was zielgerichtete Fortbildung und laufende Reflexion auf der metakognitiven<sup>28</sup> Ebene erfordert (vgl. Arnold 2015: 53-55).

Generell steht **guter Unterricht** in Bezug zu den Lebenswelten der Lernenden. Projektunterricht, mehr Kommunikation, Experimente und eigenverantwortliches Lernen, gegebenenfalls auch das Einbeziehen außerschulischer Personen können Maßnahmen sein, um dieses Ziel zu erreichen (vgl. Fertsch-Röver-Berger 2006: 267f.).

Guter Unterricht kann dabei kaum isoliert von guten Lehrer-Schüler-Beziehungen betrachtet werden. Kennt man die Jugendlichen gut, kann man individuelle Lernfortschritte besser erkennen und würdigen (vgl. Nairz-Wirth 2012: 48). Eine Einbeziehung der Lernenden in die Unterrichtsgestaltung sowie die Koppelung von kognitivem und sozialem Lernen erleichtern das Aufrechterhalten von Konzentration und Motivation. Unterricht sollte demnach handlungsorientiert, kooperativ, wechselvoll, praxisnah und leben-

---

<sup>28</sup> Metakognition ist das Denken über das Denken (vgl. Arnold 2015: 17).

dig sein (vgl. Nairz-Wirth 2012: 45).

Der Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) eröffnet weitere Lernmöglichkeiten. Voraussetzung für eine fruchtbare Arbeit mit IKT ist eine entsprechende Ausstattung sowie Schulungen der Lehrkräfte (vgl. Breitner et al. 2017: 2-4). Online Mentoring oder Online Tutoring kann Lernprozesse zusätzlich positiv unterstützen (vgl. Sophi 2019: 20, 43).

Involvementstrategien, die nicht auf eine bloße körperliche Unterrichtsteilnahme abzielen, sind wesentlich, um das Interesse der Lernenden zu gewinnen. Erstrebenswert sind Teilnahme am Unterricht aus Interesse und echte Partizipation, wobei auch hier positive Lehrer-Schüler-Beziehungen die Basis für die Bereitschaft der Lernenden, sich innerlich auf Schule einzulassen, sind (vgl. Kastirke & Ricking 2004, zitiert nach Ricking et al. 2009: 39ff.). **Involvement** ist gegeben, wenn Lernende aktiv sind, Fragen stellen sowie Feedback einfordern und geben. Gut geführte und passend eingesetzte Klassendiskussionen gehören zu den effektivsten Involvementstrategien bzw. -methoden (vgl. Hattie & Zierer 2018: 95f.). Auch für den Umgang mit Schulangst hat guter Unterricht eine maßgebliche Funktion. Konzentrieren sich Lehrkräfte im Unterricht auf das Inhaltliche, nimmt das sozialen Ängsten den Wind aus den Segeln. Transparenz des Unterrichts und der Prüfungssituationen gibt den Lernenden zusätzlich Sicherheit (vgl. Bilz 2017: 378).

- **Kooperation in und außerhalb der Schule:** Der strukturierte Aufbau von **Teams**, z.B. nach Fachgruppen oder Jahrgängen gilt als wirksamstes Mittel gegen das „Einzelkämpfertum“ von Lehrkräften. Zudem sollten Lehrkräfte und Schulleitungen mit Jugendarbeiterinnen und -arbeitern, Beratenden, der Jugendhilfe und medizinischen oder sonstigen Fachkräften, die bei gegebenen Problemstellungen Hilfe leisten können, kooperieren (vgl. Fertsch-Röver-Berger 2006: 266f.). Dabei steht immer der Begriff der Kooperation im Mittelpunkt. „Schwierige“ Lernende an unterstützendes Personal „abzuschieben“ wäre kontraproduktiv. Die Schule muss auch vor dem Hintergrund der Kooperation zu ihrer Verantwortung für die Lernenden stehen (vgl. Sylla 2015: 21).

- **Resilienz und Salutogenese als Lösungsansätze für den Wiedereinstieg:** Für eine Maturaschule ist natürlich von Interesse, welche Faktoren für einen erfolgreichen **Wiedereinstieg von Dropouts** zum Tragen kommen. Ausschlaggebend ist dabei vor allem die **Resilienz**, also die seelische Widerstandsfähigkeit bzw. die Fähigkeit, Krisen als

Entwicklungschance zu nutzen (vgl. Stamm et al. 2011: 88). Für die Stärkung der Resilienz sind insbesondere Bezugspersonen ausschlaggebend, was neben der Bedeutung der Familie auch jene der Lehrkräfte hervorhebt (vgl. Hintz et al. 2009: 49-69).

Der Ansatz der **Salutogenese**<sup>29</sup> für den Wiedereinstieg ist nicht der Literatur über Schulabsentismus oder Dropouts entnommen, erscheint aber im Zusammenhang mit Maturaschulen sinnvoll: Setzt man den Schulabbruch mit einer pathogenen Entwicklung und den Wiedereinstieg mit einem Gesundungsprozess gleich, so liegt es nahe, das Konzept der Salutogenese nach Antonovsky zugrunde zu legen. Demnach entsteht Gesundheit durch ein Gefühl der Kohärenz, welches durch die drei Dimensionen der Verstehbarkeit, Handhabbarkeit und Bedeutsamkeit zustande kommt (vgl. Antonovsky 1997: 33ff.). Für Maturaschulen lässt sich daraus ableiten, dass Lernende - etwa durch Beratung - ihre Situation einordnen können müssen, um Schlüsse für ihr weiteres Handeln ziehen zu können (Verstehbarkeit), dass sie hilfreiche Ressourcen, z.B. guten, differenzierten Unterricht, vorfinden (Handhabbarkeit); und dass sie Herausforderungen, etwa die aktive Teilnahme am Unterricht, annehmen, weil sie darin einen Sinn erkennen (Bedeutsamkeit). Hier schließt sich der Kreis zur „Hattie-Studie“, die die richtige Selbsteinschätzung der Lernenden als wichtigsten Faktor für Lernerfolge hervorhebt (vgl. Hattie & Zierer 2018: 212). Für Maturaschulen bedeutet dies, Lernende vor allem zu Beginn - aber auch laufend - individuell zu beraten, um die bestgeeigneten Unterrichtsmodule sowie individuell zusammengestellte Fördermaßnahmen empfehlen zu können.

- **Absicht, Vorsatz und Umsetzung:** Ein Lösungsansatz, der ebenso<sup>30</sup> nicht der Literatur über Schulabsentismus entnommen ist, aber gerade für Maturaschulen wertvolle Erklärungen liefert, ist die Intentionstheorie nach Gollwitzer, in der zwischen Absichten und Vorsätzen unterschieden wird. Eine Absicht bezeichnet den Wunsch, ein Ziel zu erreichen; ein Vorsatz das Wann, Wo und Wie der Zielerreichung. Absichten, die mit Vorsätzen gekoppelt sind, werden nach Gollwitzer um einiges besser erreicht, als Absichten ohne Vorsätze (vgl. Gollwitzer 1993, zitiert nach Gollwitzer et al. 1999: 330f.).

Möglicherweise haben einige absente Maturaschullernende zwar die Absicht, die Matura zu absolvieren, aber keinen konkreten Umsetzungsplan (Vorsatz). Im Umkehrschluss würde dies bedeuten, dass von Lernenden einer Maturaschule nicht nur Absichtserklä-

---

<sup>29</sup> Gesundheit.

<sup>30</sup> Auch die Bedeutung der Salutogenese ist nicht der Literatur über Schulabsentismus entnommen.

rungen in Form von Motivationsschreiben<sup>31</sup> eingefordert werden sollten. Verfassen Lernende darüber hinaus auch individuelle und möglichst detaillierte Zeitmanagementpläne, welche im Sinne von Vorsätzen explizit beinhalten, wann, wie und wo die Frei- und Lernzeit investiert wird, könnte dies demnach die Umsetzungschancen erhöhen.

- **Mentoring und Peer-Tutoring:** Lernende mit Lernproblemen benötigen oftmals einen „frischen Blick“ von außen. **Mentoren** aus dem Umfeld der Schule, seien es befreundete Lehrkräfte, Eltern, Fachkräfte aus dem Sozialwesen, oder auch Peers, können Lernenden in schwierigen Phasen helfen, fokussiert zu bleiben. Das Mentoring kann Gespräche über Lernfortschritte, Anwesenheitskontrollen, Unterstützung in der Selbstorganisation und im Zeitmanagement, Koordination von Kooperationen mit anderen Personen und Organisationen etc. beinhalten. Einsatzbereiche und Einsatzausmaß müssen dabei im Vorfeld definiert und von der Schulleitung unterstützt werden (vgl. Nairz-Wirth 2012: 40-43). John Hattie hebt den großen Wirkungsgrad von **Peer-Tutoring** hervor. Bei diesem Modell treten Lernende in die Rollen der Lehrkräfte, natürlich ohne diese zu ersetzen. Dabei entstehen Lerneffekte für alle Beteiligten, auch für die Tutorinnen und Tutoren selber (vgl. Hattie & Zierer 2018: 96). Peer Tutoring ist allerdings auch eine sehr wirkungsvolle Involvementstrategie, die es Lernenden erlaubt, aktiv zu gestalten und Selbstwirksamkeit zu erfahren. Durch verantwortungsvolle Aufgaben ernstgenommen zu werden, hat eine stark inkludierende Wirkung (vgl. Lütgenau 2004: 264).

- **Qualitätsmanagement und Feedbackkultur:** Qualitätsmanagement, kurz QM, beinhaltet üblicherweise die Aspekte der Evaluation und Entwicklung. Der Entwicklungsschwerpunkt eines internen QM, im konkreten Fall Absentismusmanagement, kann von der Schule selber festgelegt werden. Als Modell für ein umfassendes QM empfiehlt sich unter anderem das „Pädagogische QM-System als QM des Unterrichts“, auch „Unterrichtsbezogenes QM“ (UQM) genannt. Unter Mitwirkung einer Steuergruppe aus Vertretern der Lehrkräfte, der Lernenden, des organisatorischen Personals und der Schulleitung werden Indikatoren für die Qualität eines guten Absentismusmanagements festgelegt, evaluiert und entwickelt. Weiters sollte die Schule eine externe Evaluation durch Peer Review durchführen lassen, um blinde Flecken auszuleuchten. Die Peers sollten „critical friends“ sein, also Fachkräfte oder Lehrkräfte, die in keinem Kon-

<sup>31</sup> Im Beratungsprozess wird mitunter ein Motivationsschreiben eingefordert, in dem ausgeführt werden soll, warum man die Matura nachholen möchte. (Vorlage für das Motivationsschreiben: siehe Anhang).

kurrenz- oder Abhängigkeitsverhältnis zur Schule stehen. Ein wirksames QM setzt eine gelebte **Feedbackkultur** voraus, in der Meinungen geäußert werden dürfen, gehört werden und - beispielsweise im Fall von kollegialen Hospitationen - angenommen werden können (vgl.: Buhren & Rolff 2012: 65 – 78). Gerade für Maturaschulen, welche keiner Behörde unterstehen, eignet sich dieses Konzept, weil die Peer Review eine Möglichkeit der Fremdevaluation eröffnet. Zum anderen kann angenommen werden, dass Steuergruppen für die Lernenden einen involvierenden und beziehungsstärkenden Charakter haben sowie Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen.

Das Feedback der Lernenden sollte dabei nicht nur summativ, also etwa am Ende eines Schuljahres, sondern vor allem formativ, also laufend während des Unterrichts eingeholt werden. Lehrkräfte können durch regelmäßige Rückmeldungen ihrer Lernenden kontinuierlich den Unterricht optimieren (vgl. Hattie & Zierer 2018: 212, 170).

Ziel des QM ist neben der Evaluation des Ist-Zustandes die Qualitätsentwicklung in den Bereichen Personalentwicklung, etwa durch schulinterne Lehrerfortbildungen („SchiLFs“); Organisationsentwicklung, etwa hinsichtlich Schulkultur - und Unterrichtsentwicklung, beispielsweise mittels Methodentraining (vgl.: Buhren & Rolff 2012: 16).

#### **4. FORSCHUNGSDESIGN**

Um einen umfassenden Überblick über die generellen Ursachen des Schulabsentismus und die Möglichkeiten des Entgegenwirkens unter den Begebenheiten einer Maturaschule sowie die damit einhergehenden Gelingensbedingungen und Hindernisse zu erlangen, wurde im Sinne eines Theorie-Praxis Transfers in erster Linie die Methode der Literaturrecherche angewandt. Um einen weiteren Zugang zu den konkreten Fragestellungen zu finden und somit mehr Praxis- und Gegenwartsbezug zu erlangen sowie neue Perspektiven einzubinden, wurden die Literaturrecherchen mit 13 qualitativen Interviews, davon drei biographischen Interviews und zehn Experteninterviews, ergänzt.

##### **4.1. Erhebungsmethode Interview**

Um Befangenheit zu vermeiden, wurden keine aktiven Lernenden, Lehrkräfte oder sonstigen handelnden Personen der Maturaschule an der ich arbeite interviewt. Bei der Auswahl der Interviewten wurden folgende Kriterien erstellt:

Gruppe 1: Ehemalige Lernende im Raum Wien, die entweder sehr viele oder praktisch



keine Schulabsenzen aufwiesen, teilweise ehemalige Lernende der Maturaschule an der ich arbeite.

Gruppe 2: Außerschulische Fachkräfte, die beruflich mitunter mit schulabsenten Lernenden zu tun haben. Alle arbeiten im Einzugsgebiet der Wiener Maturaschulen.

Gruppe 3: Schulleitungen von Schulen im Raum Wien.

Gruppe 4: Lehrkräfte von Schulen im Raum Wien.

Im Sinne eines möglichst breiten Spektrums verschiedener Sichtweisen wurde das Gespräch mit folgenden Personen gesucht. Aus Platzspargründen wird jedem Interviewpartner und jeder Interviewpartnerin ein Kürzel zugeordnet. Für eine schnellere Zuordnung hat jede Gruppe von Interviewten ein eigenes Kürzel (ES=Ehemaliger Schüler, X=Expertin aus dem außerschulischen Bereich, SL=Schulleitung, L=Lehrkraft).

#### *Gruppe 1:*

ES1 (Ehemaliger Schüler 1): Ein ehemaliger Schüler einer öffentlich-rechtlichen Schule, dessen Schulabbruch Schulabsentismus voranging.

ES2 (Ehemaliger Schüler 2): Ein ehemaliger Schüler der Maturaschule an der ich arbeite in der externen AHS Matura, der fast nie fehlte und erfolgreich maturierte.

ES3 (Ehemaliger Schüler 3): Ein ehemaliger Schüler der Maturaschule an der ich arbeite in der externen AHS Matura, der immer häufiger fehlte und schließlich abbrach.

#### *Gruppe 2:*

X1 (Expertin 1): Eine pädagogisch leitende Angestellte einer sozialpädagogischen Einrichtung, die im Rahmen von Wohngemeinschaften Kindern und Jugendlichen ein sicheres Zuhause gibt.

X2 (Expertin 2): Eine Projektleiterin und Coachin einer öffentlich finanzierten Maßnahme für Jugendliche mit psychiatrischen Diagnosen.

X3 (Expertin 3): Eine Lernbegleiterin eines privaten Deschooling Projekts<sup>32</sup> in Wien.

<sup>32</sup> „Deschooling“ beschreibt den auf einer schulkritischen Haltung basierenden Prozess des außerschulischen Lernens (vgl. Illich 1970: o.S.). Im konkreten Projekt werden Kinder und Jugendliche zum „häuslichen Unterricht“, also von der Schule, abgemeldet und in Kleingruppen bei ihrer Vorbereitung auf Externistenprüfungen begleitet. Dabei stützt man sich auf die Prinzipien der Zugehörigkeit, Sinnhaftigkeit und Gestaltbarkeit. Das System basiert auf einer Coworking-Space. Das bedeutet, dass in offenen Räumen Arbeitsplätze vermietet werden, um einen Austausch zwischen verschiedenen Berufsgruppen und in diesem Fall auch Lernenden zu ermöglichen. Die Lernenden kochen und putzen im vollen Umfang. Die anwesenden Erwachsenen gehen teils ihrer Erwerbstätigkeit nach, teils fungieren sie als Lernbegleitung. Dabei sollen Einblicke in verschiedene Lebenswelten entstehen und so Ressourcen optimal genutzt werden. Bevorzugt werden keine Lehrkräfte eingesetzt. Man lernt durch intensives gemeinsames Eintauchen in den Lernstoff. Dabei wird versucht, die größtmögliche Eigenverantwortung und intrinsische Motivation zu er-

### *Gruppe 3:*

SL1 (Schulleitung 1): Ein Direktor bzw. Lehrer einer Wiener AHS.

SL2 (Schulleitung 2): Eine Direktorin einer AHS in einer Kleinstadt nahe Wien.

SL3 (Schulleitung 3): Eine Direktorin einer NMS in Wien, in der unter anderem auch Lernende mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden.

SL4 (Schulleitung 4): Eine Direktorin einer Volksschule<sup>33</sup> in einer ländlichen Region nahe Wien.

### *Gruppe 4:*

L1 (Lehrkraft 1): Eine Lehrerin einer BHS/BMS, die auf „COOL“<sup>34</sup> spezialisiert ist.

L2 (Lehrkraft 2): Eine Lehrerin einer Wiener Volksschule.

L3 (Lehrkraft 3): Ein Lehrer einer in Wien einzigartigen Klasse,<sup>35</sup> die auf Kinder und Jugendliche mit Angststörungen spezialisiert ist.

Interviewpartnerinnen und -partner aus den Bereichen der AHS, BHS und BMS wurden gewählt, da viele Lernende einer Maturaschule Dropouts dieser Schultypen sind. Interviewpartnerinnen und -partner aus dem Volksschul- und NMS-Bereich wurden gewählt, da sich Schulabsentismus als „Drift“ anbahnen kann. Fachkräfte aus diversen pädagogischen, sozialpädagogischen, sonderpädagogischen oder sozialarbeiterischen Bereichen wurden interviewt, um im Zusammenhang mit Schulabsentismus außerschulische Per-

---

reichen. Die Lernenden haben ein generelles Mitbestimmungsrecht. Mit einem „Buddy-System“, bei dem jeder Lernende aber auch jeder Erwachsene für eine andere Person Verantwortung übernimmt, sollen die Eigenverantwortung und die Beziehungen gestärkt werden. Das Projekt finanziert sich über Schulgeld sowie die Coworking-Space und hängt stark von ehrenamtlicher Arbeit ab (vgl. Interview mit X3).

33 Österreichisches Pendant zur Grundschule.

34 „COOL“ steht für „Cooperative open learning“ und basiert auf den Prinzipien Freiheit, Kooperation und Selbstverantwortung. Bei dem konkreten, von der Interviewpartnerin umgesetzten Modell wird 1/3 der Unterrichtseinheiten als „COOL-Stunden“ definiert, in denen die Lernenden selbstgesteuert lernen, miteinander kooperieren und Verantwortung für ihr Lernen übernehmen. Dafür erhalten die Lernenden zu Beginn einen schriftlichen Arbeitsauftrag, die Lehrkraft begleitet sie beim Lernen. Mit dem Klassenrat, einem demokratiepädagogischen Element, wird den Lernenden Mitbestimmung eingeräumt und ein Gestaltungsraum geboten. Begleitend dazu findet soziales Lernen statt, da Kooperation soziale Fähigkeiten erfordert. Wichtig ist dabei das laufende Reflektieren des Lernprozesses bei allen Beteiligten, um zu eruieren, was ein nächster Entwicklungsschritt sein kann. Die „COOL-Stunden“ bieten neben der Stärkung von Eigenverantwortung Gelegenheit zur Differenzierung und Beziehungsarbeit. Unter <https://www.cool-trainers.at/> finden sich Informationen zu Lehrgängen bzw. kostenlose Unterlagen (vgl. Interview mit L1).

35 Für Kinder und Jugendliche, die aufgrund schwerer Angststörungen keine herkömmliche Schule besuchen können und daher oft im Rahmen stationärer Krankenhausaufenthalte unterrichtet wurden, gibt es in Wien die Möglichkeit, in eine speziell auf Angststörungen ausgelegte Klasse zu wechseln. Der Unterricht findet in Kleinstgruppen von maximal acht Lernenden mit zwei stets anwesenden Klassenlehrkräften statt. Das Konzept beinhaltet auch eine außerschulische Therapie sowie eine sehr starke Vernetzung mit den Eltern und öffentlichen Coachingeinrichtungen, um Probleme ganzheitlich zu lösen und auch nach dem Schulbesuch Begleitung zu gewährleisten (vgl. Interview mit L3).

spektiven und Herangehensweisen zu beleuchten. Zwei ehemalige Maturaschüler wurden interviewt, um retrospektiv und somit mit einer größtmöglichen Unbefangenheit über ihre Erfahrungen an der Maturaschule an welcher ich arbeite sprechen zu können. Ein ehemaliger Schulabbrecher, welcher keine Maturaschule besuchte, wurde interviewt, um weitere Aspekte des Schulabsentismus, der in seinem Fall zu Schuldropout führte, zu beleuchten. (Viele Maturaschullernende sind ehemalige Dropouts, somit ist auch diese Zielgruppe für die Beantwortung der Kernfragen relevant.) Aus Datenschutzgründen werden personenbezogene Daten der Interviewten nicht preisgegeben.

Im Sinne einer Optimierung aus möglichst freien Antwortmöglichkeiten und möglichst konkreten Ergebnissen wurden halbstrukturierte Interviews durchgeführt (vgl. Bensen & Büchter 2012: 71). Die Interviewleitfäden wurden den Befragten und der Interview-Situation angepasst, siehe Interviewzusammenfassungen im Anhang. Mit den Lehrkräften bzw. Schulleitungen und Fachkräften aus dem Bildungs- und Sozialbereich wurden Expertengespräche geführt, mit den drei ehemaligen Schülern biographische Interviews (vgl. Bensen & Büchter 2012: 70).

Die Offenheit der Fragen sollte die Gefahr bannen, dass wichtige Fakten nicht zur Sprache kämen. Die Klarheit der Fragen sollte einen roten Faden gewährleisten ohne dabei suggestiv zu sein sowie ermöglichen, die Antworten im Nachhinein zu clustern und mit der größtmöglichen Treffsicherheit auszuwerten (vgl. Bensen & Büchter 2012: 75-79). Es kam ein reaktives Interviewverfahren zur Anwendung, bei dem während des Gesprächs laufend ausgewertet wurde, um nachhaken zu können. Die Interviews wurden aufgezeichnet und sinngemäß zusammengefasst (vgl. Bensen & Büchter: 83ff.).

Handlungsempfehlungen unter den Gegebenheiten einer Maturaschule konnten von den Interviewten zwar nicht direkt erfragt werden, zumal diese entweder Bildungs- bzw. Sozialfachkräfte in anderen Bereichen als einer Maturaschule oder keine Fachkräfte waren. Die Fragestellungen waren aber so formuliert, dass Antworten auf die Kernfragen abgeleitet werden konnten. Da keine hochgradig strukturierten Interviews mit eindeutig auswertbaren Antworten gemacht wurden, bestand die Auswertung zu einem großen Teil in einer Interpretation des Gesagten (vgl. Bensen & Büchter 2012: 85ff.).

Die Interviews wurden im Zeitraum Mai bis Juli 2019 persönlich oder telefonisch durchgeführt, genaue Daten hierzu finden sich auf den Zusammenfassungen im Anhang. Sämtliche Gespräche wurden aufgenommen und anschließend schriftlich zusammengefasst, siehe Anhang. Dabei wurde eine zusammenfassende Inhaltsanalyse nach Mayring

gemacht (vgl. Mayring 2008: 59-62), um das gesammelte Material auf die für die Beantwortung der Kernfragen relevanten Aussagen zu reduzieren und somit vom Konkreten auf das Allgemeine zu kommen. Hierbei wurde wie folgt vorgegangen:

Zuerst wurden die oben genannten Gesprächspartnerinnen und -partner nach den ebenda beschriebenen Auswahlkriterien ausgesucht. Im Mittelpunkt stand dabei immer ein beruflicher oder privater Bezug der Interviewten zu den in der Einleitung aufgelisteten Kernfragen. Im Zuge der Auswertung wurden die Kategorien induktiv gebildet (vgl. Mayring 2008: 74-76, Bensen & Büchter 2012: 86ff.), also auf Basis der Antworten. Dabei wurden wesentliche Aussagen kodiert, also auf das Wesentliche zusammengefasst, wobei nur Interviewteile ausgewählt wurden, die den drei Kernfragen zugeordnet werden konnten. Die kleinste Analyseeinheit waren dabei einzelne Wörter (vgl. Mayring 2008: 59-62, Bensen & Büchter 2012: 86ff.).

Hierbei wurde jede Interviewzusammenfassung nochmals auf das Wesentliche reduziert, die Aussagen wurden paraphrasiert und auf eine einheitliche Sprachebene gebracht. Alles inhaltlich Überflüssige wurde gestrichen. In einer anschließenden ersten Reduktion wurden bedeutungsgleiche oder für das Abstraktionsniveau irrelevante Paraphrasen gestrichen. In einer zweiten Reduktion erfolgte eine Bündelung bedeutungsgleicher Paraphrasen (vgl. Mayring 2008: 59-62, Mayring 1994: 164ff.).

Bei der Kodierung wurde laufend überprüft, welche Kategorien sich bilden ließen und wie relevant die Inhalte für die Kernfragen waren (vgl. Mayring 2008: 74-76). In einem weiteren Schritt wurden die Antworten im Zusammenhang mit der Funktion bzw. Position des jeweiligen Interviewten interpretiert, wobei auch beachtet wurde, wie oft gewisse Kategorien verwendet wurden (vgl. Bensen & Büchter 2012: 85ff.).

## **5. INTERPRETATION DER INTERVIEWERGEBNISSE UND DISKUSSION AUF BASIS DER KERNFRAGEN UND DER LITERATUR**

Auf Basis der oben beschriebenen Vorgangsweise werden die Antworten der Interviews wie folgt den Kernfragen zugeordnet. Dabei werden die Interviewergebnisse in Zusammenhang zu den Literaturergebnissen und der Kernfragen diskutiert. Da die Kategorien der Interviewauswertung induktiv, also auf Basis der Antworten, erstellt wurden, finden sich hinsichtlich der drei Kernfragen nicht die selben Kategorien wie bei der Literaturrecherche, wenngleich es große Überlappungsbereiche unter den Kategorien gibt.

## 5.1. Interviewergebnisse zur Kernfrage 1 und Diskussion

Zur ersten Kernfrage, „welche schulischen und außerschulischen Faktoren generell zu Schulabsentismus führen“, werden im Folgenden die Interviewaussagen zusammengefasst und mit den Ergebnissen der Literatur verglichen und diskutiert.

- Einer der meist-betonten Gründe für Schulabsentismus sind **familiäre Problemstellungen** bzw. dysfunktionale Familien (vgl. ES1, ES2, ES3, L1, L2, L3, SL1, SL4, X1, X2). Der Umstand, dass Eltern oft zu wenig Halt bieten und aufgrund eigener Problemstellungen oder aus Gleichgültigkeit nicht den Schulbesuch ihrer Kinder forcieren, wird als wesentlicher Absentismusgrund gesehen (vgl. X1, X2, L1, L2, SL1, SL4). Das Problem wird mitunter im Volksschulalter virulent, wenn Kinder vom negativen Vorbild der Eltern oder älterer Geschwister Vermeidungsstrategien erlernen bzw. Krankheiten der Kinder vorgeschoben werden, um eine Vernachlässigung der Erziehungspflichten zu vertuschen (vgl. L2, SL4). Aber auch Zeitmangel bei oft alleinerziehenden und berufstätigen Elternteilen lässt wenig Raum für Erziehungsarbeit, sodass die Absenzen zwar nicht befürwortet, aber auch nicht unterbunden werden (vgl. ES1, SL1). Einzelne Personen betonen auch, dass Erziehungsarbeit immer mehr an die Schule abgegeben wird, die diese Aufgabe nicht stemmen kann (vgl. X3, L1). Es wird beklagt, dass im Maturaschulkontext Eltern mitunter gar nichts von den Absenzen ihrer Kinder wissen, oder dass sie angesichts des Schulgeldes hohen Druck ausüben, der in nervlicher Überlastung mündet (vgl. ES2). Lernende einer Maturaschule, die wenig Unterstützung von der Familie bekommen und selber für das Schulgeld aufkommen müssen, können aufgrund der Doppelbelastung von Arbeit und Schule in massive Zeitnot geraten (vgl. ES3). Eine Direktorin sieht allerdings auch überfürsorgliche, immer um ihr Kind kreisende „Helikopter-Eltern“ als mögliche Ursache von Absenzen (vgl. SL2).

Sprachliche und kulturelle Adaptionsprobleme können bei Zuwanderern zum Tragen kommen (vgl. X1). Insbesondere Väter mit streng religiösen Ansichten untersagen manchmal ihren Töchtern die Teilnahme an Ausflügen oder sportlichen Aktivitäten; bzw. weiten religiöse Familienfeiern auch auf die Schulzeit aus (vgl. SL1, L2).

Die Literatur belegt, dass familiäre Probleme von mangelnder Unterstützung (vgl. Sheldon & Epstein 2004: 52f.), losen Bindungen (vgl. Corville-Smith et al. 1998: 632-638) bis hin zu psychischen Erkrankungen der Eltern (vgl. Griepenstroh und Schmuhl 2010: 123-127). Schulabsentismus, im schlimmsten Fall sogar Suizidalität (vgl. Stamm et al. 2011: 71ff.), bewirken können. Als spezifisches Problem unserer Zeit wird beschrieben,

dass Eltern ihren Kindern bis ins Erwachsenenalter jegliche Herausforderung abnehmen und diese so in ihrer Entwicklung hemmen (vgl. Schnitzler 2013: o.S.). Der Umstand, dass oft die Eltern volljähriger Lernender für das Maturaschulgeld aufkommen, könnte indizieren, dass dieser Aspekt an Maturaschulen überproportional oft zum Tragen kommt. Zwar gilt familiäre Unterstützung als Indikator für Schulerfolge, allerdings eher im Sinne von Ermutigung<sup>36</sup> (vgl. Hattie & Zierer 2018: 109f.). Insgesamt bestimmen die Ergebnisse familiäre Problemstellungen als immense Absentismusursache.

- **Psychische Probleme** stellen ein Problem dar, das von allen Interviewten genannt wird, wenngleich dieses Feld von Schüchternheit über Liebeskummer (vgl. ES1) bis hin zu schweren Depressionen und Phobien (vgl. L1, L3, SL1, SL2, SL3, SL4, X1, X2) reicht und daher auch unterschiedlich hinsichtlich Schulabsentismus bewertet wird. Besonders aufschlussreich sind in diesem Zusammenhang die Erklärungen eines Lehrers, der in einer in Wien einzigartigen Klasse für Lernende mit schweren Schulphobien unterrichtet. Er sieht den Ursprung der Schulverweigerung oft weit zurückliegend in der Volksschulzeit,<sup>37</sup> wo auf Kinder, die besser in der NMS aufgehoben wären, Druck aufgebaut wird, um ins Gymnasium zu kommen. Im Gymnasium kommt es dann oft zu einer Leistungsangst-bedingten Verweigerung. Ein zu später Wechsel in die NMS kann angesichts der erfahrenen Verletzungen zusätzlichen sozialen Druck mit sich bringen, insbesondere wenn Lehrkräfte unsensibel agieren. Viele Kinder entwickeln dabei Vermeidungsstrategien, die die Angststörungen verschärfen und perpetuieren (vgl. L3). Das Meiden von Herausforderungen, wie beispielsweise Fehlen in Prüfungssituationen oder ungeliebten Fächern, wird mehrfach als Beginn des Absentismus beschrieben (vgl. ES1, L1, L3, X1, X2). Schonung ist daher üblicherweise kontraproduktiv (vgl. X2, L2) – dies gilt mitunter auch im Zusammenhang mit Suchterkrankungen. Es werden Jugendliche beschrieben, die bis zu zehn Stunden täglich Computer spielen, wobei deren Eltern aus Mitleid nicht einschreiten (vgl. X2). Schonung kann im Einzelfall aber unvermeidbar sein, zumal es Jugendliche gibt, die aufgrund schwerster Depressionen tatsächlich außerstande sind, den Unterricht zu besuchen (vgl. X1, X2).

Die Aussagen der Befragten decken sich im Wesentlichen mit den Literaturergebnissen, welche im Besonderen die Problematik von Vermeidungsstrategien hervorheben (vgl. Bilz 2017: 372). Aus schulischer Sicht ist zudem die lerntheoretische Erkenntnis, wo-

36 Ob Eltern ihr Kind verwöhnen oder mental bestärken, müsste im Einzelfall beurteilt werden.

37 Österreichisches Pendant zur Grundschulzeit bzw. die ersten vier Schuljahre.

nach Angst durch negative Reaktionen auf gewisse Verhaltensweisen der Lernenden konditioniert werden kann, von großer Bedeutung (vgl. Stein 2005: 68f.). Aus dem Umstand, dass die Kategorien des Schulabsentismus psychologisch schwer voneinander abgrenzbar sind und viele Schulabsente gemischte Symptomatiken aufweisen (vgl. Steins et al. 2014: 228), lässt sich ableiten, dass oft komplexe Problemstellungen vorliegen. Absente als unwillig zu zu brandmarken wäre somit eine unzulässige Generalisierung. Die falsche Schulwahl kann stressbedingte Ängste bzw. Depressionen auslösen und so letztlich zu Schulabbrüchen führen. Es liegt daher nahe, dass der in Interviews und Literatur (vgl. Werth 2016: oS) dargelegte familiäre Druck zu maturieren gerade an Maturaschulen zu Überforderung führen kann. Vor diesem Hintergrund muss auch bedacht werden, dass viele Prüfungen, auf welche Maturaschulen vorbereiten, deutlich umfangreicher sind, als die meisten Leistungserfassungen im herkömmlichen Schulwesen. Seelische Problemstellungen, die Absentismus auslösen können, können somit gerade an Maturaschulen sowohl die Ursache als auch die Folge von subjektiv empfundener Überforderung sein, auch wenn diese nicht von den Maturaschulen selbst ausgeht.

- Mehr als die Hälfte der Interviewten bezeichnet **kontraproduktive Haltungen der Lernenden**, wie beispielsweise Passivität, das Abschieben von Verantwortung, Ziellosigkeit, oder das Fehlen intrinsischer Motivation als wesentlichen Absentismusgrund (vgl. ES1, ES2, ES3, L1, L3, SL1, X1, X2, X3). Besonders problematisch sei es, wenn sich dabei die falschen Prinzipien durchsetzen und Lernende, die selber nichts mehr erreichen wollen, andere mitreißen (vgl. L1). Interessant hinsichtlich Haltungsproblemen sind folgende divergierende Sichtweisen: Der Schulleiter einer AHS meint, man müsse „faulen Typen“ in aller Klarheit sagen, dass sie sich abmelden können (vgl. SL1); während die befragten ehemaligen Schüler es in der Verantwortung der Schule sehen, Lernende unterstützend zu motivieren (vgl. ES1, ES2, ES3). Ein ehemaliger Schüler beschreibt, dass das jahrelange Ignoriertwerden durch die Lehrkräfte letztlich zu einer Trotzreaktion in Form von Abwesenheit führte (vgl. ES1). In Maturaschulen, die selber nicht benoten, sind Lernende oft nicht dazu bereit, Leistungen nur zu Übungs- und Feedback-Zwecken zu erbringen (vgl. ES2). Es wird beklagt, dass auch im öffentlichen Schulwesen viele Lernende nur über extrinsische Motivation sozialisiert seien und verlernt haben, an den Lerninhalten selber Interesse aufzubringen (vgl. L1, X3). Einige Befragte geben an, dass der enge Zusammenhang von Benotung und Anwesenheit in öf-

fentlichen Schulen für Schulumüde oft der letzte Motivator ist, überhaupt noch die Schule zu besuchen (vgl. ES1, ES2, ES3, L1, L3, SL1, X3). Zwei ehemalige Maturaschüler bestätigen, dass die Kombination aus eigener Ziellosigkeit und fehlenden Konsequenzen der Maturaschule das Fehlen ankurbelt (vgl. ES2, ES3). Laut dem Lehrer einer Klasse für Lernende mit Angststörungen könnte man ohne Anwesenheitspflicht nur an die Vernunft der Lernenden appellieren. Er bezweifelt aber, dass das reichen würde (vgl. L3). Die Lernberaterin eines alternativen Deschooling-Projekts beschreibt, dass Jugendliche, die aus der öffentlichen Schule kommen, oft etwa zwei Jahre benötigen, bis sie im Zuge des „Deschooling-Prozesses“ Eigenverantwortung übernehmen und wieder Interesse an den Lerninhalten finden, wobei nicht einmal das garantiert sei (vgl. X3).

Auch in der Literatur wird eine ablehnende Haltung gegen die Schule als Prädiktor (vgl. Steins et al. 2014: 231) und Wesensmerkmal des Schulschwänzens beschrieben. Schulschwänzende geben oft an, außerschulische Aktivitäten - meist mit Peers - der Schule vorzuziehen, sehen selbst aber nicht, dass ihr Verhalten sehr oft aus familiären Problemen resultiert (vgl. Schulze & Wittrock 2005: 121–123). Hinter einer leistungs- bzw. schulfeindlichen Haltung können aber auch Leistungsängste stehen, die sich in Resignation äußern (vgl. Bilz 2017: 368f.). Negative Haltungen von Maturaschullernenden, die oftmals ehemalige Dropouts sind, könnten demnach beispielsweise auf persönliche oder familiäre Probleme zurückzuführen sein. Dabei besteht die Gefahr, dass Lehrkräfte das „Null-Bock-Verhalten“ als persönliche Zurückweisung oder Desinteresse an schulischen Inhalten missverstehen. Eine daraus erwachsende Stigmatisierung von Maturaschullernenden durch deren Lehrkräfte wäre desaströs, da dies im Sinne einer selbsterfüllenden Prophezeiung allfällige schulkritische Haltungen der Lernenden affirmieren würde.

- Die immense Bedeutung der **Lehrer-Schüler-Beziehungen** wird in den Interviews vor allem hinsichtlich der Lösungsansätze für mehr Anwesenheit sichtbar. Folgerichtig werden schlechte Lehrer-Schüler-Beziehungen von der Mehrheit der Befragten als Ursache von Absentismus genannt (vgl. ES1, L1, L2, L3, SL1, SL3, X1, X2). Eine große Gefahr, die es als Schulleitung zu bannen gilt ist, wenn Lehrkräfte Lernende nur als problematisch sehen (vgl. SL3) oder unsensibel und streitlustig auf Lernende zugehen (vgl. SL1). Schlechte Lehrer-Schüler-Beziehungen können zu Lernproblemen in den entsprechenden Fächern führen (vgl. ES3, X1, L2) oder im schlimmsten Fall ein Auslöser von Schulangst sein (vgl. L3). Allerdings zeigen sich schlechte Lehrer-Schü-



ler-Beziehungen nicht immer in Konflikten, sondern auch in gegenseitiger Gleichgültigkeit. Ein ehemaliger Schüler berichtet, dass sein innerer Rückzug aus der Schule zwar aufgefallen sei, zumal ihm Jahre nach seinem Schulabbruch ein ehemaliger Lehrer sagte, dass sich alle Lehrkräfte große Sorgen um ihn gemacht hätten. Während der Schulzeit waren aber nie Gespräche oder sonstige Interventionen erfolgt. Er schloss daraus, dass es ohnehin egal wäre, ob er anwesend war oder nicht, ein Umstand, der sich später vor allem im Fach Mathematik rächte (vgl. ES1). Keine Grenzen zu setzen und über Fehlverhalten hinwegzublicken ist also auch hinderlich für die Beziehung zwischen Lehrkräften und Lernenden, was sich letztlich negativ auf die Anwesenheit auswirkt (vgl. ES1, ES3, SL2). Aus sozialpädagogischer Sicht fungieren Lehrkräfte oft ungewollt als Platzhalter bzw. Projektionsflächen für diverse Probleme der Lernenden. Oft entlädt sich Frust über außerschulische Begebenheiten an den Lehrkräften, was diese meist nicht richtig einordnen können und überfordert reagieren. Dies erschwert nicht nur den Lehrkräften die Arbeit, sondern kann auch die Beziehungen massiv belasten (vgl. X1). Die Ergebnisse der Literatur bestätigen die Tragweite schlechter Lehrer-Schüler-Beziehungen, welche insbesondere als Auslöser für Schulmüdigkeit gelten. Lernende sitzen den Unterricht zuerst widerwillig ab und entziehen sich letztlich durch Abwesenheit (vgl. Stamm et al. 2011: 68ff.). Besonders problematisch ist angesichts des Machtgefälles eine offene Feindseligkeit von Lehrkräften gegenüber Lernenden, der sich Lernende oft nur durch Abwesenheit entziehen können (vgl. APA 2019: o.S.). Besonders durch „teaching to the test“, also den ausschließlichen Fokus auf den Prüfungsstoff, besteht das Risiko, Beziehungsarbeit zu vernachlässigen (vgl. Aigner 2014: o.S.). Dies kann paradoxerweise gerade an Maturaschulen, deren primäre Aufgabe die Vorbereitung auf Prüfungen ist, schulische Misserfolge und Absentismus bewirken. Bedenkt man, dass ehemalige Dropouts sich oft nach großen Enttäuschungen vertrauensvoll an eine Maturaschule wenden, wiegen negative Lehrer-Schüler-Beziehungen hier umso schwerer.

- **Schulische Misserfolge und Überforderung** im Zusammenhang mit Leistungsdruck gehören ebenso zu den meistgenannten Gründen für Absentismus (vgl. ES1, ES2, ES3, L1, L3, SL1, SL2, SL3, X1, X2). Die Problematik hat ihren Ausgang oft in schulischen Defiziten, welche durch vorangegangene Versäumnisse zustande kamen. Bereits beim Übergang in die Sekundarstufe zeigen sich teils verheerende Lücken (vgl. SL2, SL3). Ein weiteres Hinwegblicken über Leistungsprobleme ohne eigentliche Unterstüt-

zungsangebote kann in einer späteren Totalüberforderung kulminieren (vgl. X2, ES1). Insbesondere im AHS-Bereich findet eine starke Selektion statt (vgl. SL1, ES2, L3), die ein Lehrer als „Survival of the Fittest“ umschreibt (vgl. L3). Immer wieder resignieren Jugendliche angesichts des erforderlichen Leistungsdrucks, was oft eine Negativspirale aus Absenzen und negativen Noten auslöst (vgl. X1, SL1, ES1, ES3, L3). In einer Maturaschule kommen noch Druckfaktoren hinzu, nämlich das Schulgeld sowie in vielen Fällen arbeitsbedingter Zeitmangel und sehr große Stoffmengen pro Prüfung. Diese erfordern sehr lange Vorbereitungszeiten, was ein Scheitern noch schwerer verkräften lässt (vgl. E2, E3). Ein ehemaliger Maturaschüler berichtet von einer zweijährigen Phase, in der er beim Lernen psychosomatische Spasmen und Schmerzen hatte und sich außerstande sah, Prüfungen abzulegen. Er vergleicht die Situation vieler Lernender mit einem schwachen Gebäude, das unter einer schweren Last zusammenbricht (vgl. ES2). Einige Interviewte heben explizit das Fach Mathematik als große Hürde hervor, die drei ehemaligen Schüler unterstreichen das mit Nachdruck (vgl. ES1, ES2, ES3, SL1, SL3). Die Interviewaussagen decken sich mit meiner Beobachtung, dass in der Maturaschule mit Abstand am öftesten Zusatzangebote für das Fach Mathematik gebucht werden. Die Autoren bestätigen die große Problematik schulischer Misserfolge, die oft durch Überforderung zustande kommen (vgl. Flammer & Alsaker 2002: 239). Insbesondere das schlechte Image der NMS in den Ballungsräumen Österreichs führt zu einer „Flucht“ in die AHS, in der sehr hohe Anforderungen gestellt werden, der nicht alle Lernenden gewachsen sind (vgl. Aigner 2014: o.S.). Es wird aber auch bekräftigt, dass Misserfolgserlebnisse Angststörungen (vgl. Bilz 2017: 373) oder, insbesondere in Verbindung mit Vernachlässigung vonseiten der Eltern, deviantes Verhalten, beides Prädiktoren von Schulabsentismus, auslösen können (Wagner et al. 2004: 483f.). Der Umstand, dass ehemalige Dropouts auf Misserfolge zurückblicken und sich daraus negative Selbstkonzepte und ineffiziente Lerntechniken entwickelt haben könnten (vgl. Bilz 2017: 368f.), kann gerade im Maturaschulkontext eine Teilerklärung für Absentismus sein. Leistungsdruck durch Schulgeldforderungen und Zeitstress durch die eigene Erwerbstätigkeit in Kombination mit sehr großen Prüfungen können zusätzlich belasten.

- In der Volksschule ist Schulschwänzen noch kein Thema, es wird aber über angst-induzierte oder familiär bedingte Absenzen berichtet (vgl. L2, SL4). Auffallend ist jedoch bereits in der Volksschule, dass die Kinder umso weniger gern die Schule besu-

chen, je älter sie sind (vgl. SL4). Häufigere Absenzen beginnen eher in der Unterstufe bzw. mit Einsetzen der Pubertät (vgl. SL3, ES1, SL1, L3). Die mit Abstand meisten Absenzen dürften **in der Oberstufe** aufkommen (vgl. ES1, SL1, L1) wobei eine Lehrkraft (L1) den Höhepunkt des Fehlens in der 9. Schulstufe sieht. Zwei Schulleitungen beobachten, dass psychische Probleme in der Oberstufe ein gewichtigerer Absenzgrund sind, als in der Unterstufe (vgl. SL1, SL2).

Zusammenfassend kann man sagen, dass Absentismus in den ersten Schuljahren seltener vorkommt, als in den späteren Schuljahren, wobei die Aussage, wonach die meisten Absenzen in der 9. Schulstufe vorlägen, nahelegt, dass die potenziell Absenten nach Beendigung der Schulpflicht bereits abgebrochen haben könnten. Zwei Schulleitungen höherer Schulen bestätigen zum Teil diese Vermutung, wenn sie angeben, dass Repetentinnen und Repetenten in der Oberstufe entweder gleich schlechte Leistungen erbringen bzw. gleich oft fehlen oder, was oft der Fall ist, sowieso aufhören, um eine Lehre oder Ähnliches zu machen (vgl. SL1, SL4). Zwei ehemalige Schüler, davon war einer Maturaschüler, zogen einen Schulabbruch der Wiederholung negativer Prüfungen vor (ES1, ES3). Somit bestätigen die Interviews zwar nur zum Teil einen Zusammenhang von Klassenwiederholungen<sup>38</sup> und Absentismus (vgl. L1), verdeutlichen aber eine Verknüpfung von schulischen Misserfolgen und Schulabbruch (vgl. SL1, SL4, ES1, ES3).

Eine Lehrkraft sieht bei **Klassenwiederholungen** das Problem, dass die Lernenden erstens denken, sie könnten schon alles, zweitens eine Niederlage wegstecken müssen und sich drittens neu zurecht finden müssen (vgl. L1), wobei Wiederholungen auch den positiven Sinn eines Weckrufs erfüllen können (vgl. L2, X2). Ein Problem von Klassenwiederholungen liegt nach Ansicht einer Expertin auch darin, dass die selben Fehler erneut gemacht werden, da meist nicht an der Lerntechnik gearbeitet wird (vgl. X1).

Die PISA Studie 2015 bestätigt die Aussage, wonach Absenzen unter den 15-Jährigen ihren Höhepunkt erreichen, wobei auch hervorgehoben wird, dass 15-Jährige in den meisten OECD Staaten gerade noch schulpflichtig sind (vgl. Reiss et al. 2016: 210f.). Dies erlaubt – ebenso wie die Interviewergebnisse – die Vermutung, dass in den höheren Altersgruppen Schulabbrüche einem noch stärkeren Absentismus zuvorkommen. Repetentinnen und Repetenten tendieren laut Literatur verstärkt zum Schwänzen (vgl. Sälzer 2010: 131), was einige Interviewten relativieren. Allerdings fügen jene Interviewten, die Klassenwiederholungen als wenig problematisch betrachten, auch hinzu, dass viele Be-

---

38 In einer Maturaschule gibt es zwar keine verpflichtenden Klassenwiederholungen im herkömmlichen Sinn, wohl aber freiwillige Klassenwiederholungen bzw. Wiederholungen einzelner Kursmodule.

treffende ohnehin oft abbrechen. (Somit können diese keine Absenzen aufweisen.) Es kann also vermutet werden, dass ältere Jugendliche und Heranwachsende, deren Dropouts oft Klassenwiederholungen vorangingen, zu mehr Abwesenheiten tendieren, was eine Teilerklärung für Absentismus im Bereich der externen AHS Matura sein kann.

- Da zwar nicht alle, aber einige Interviewte **digitale Medien und Mobbing** miteinander in Verbindung bringen (Cyber-Mobbing), werden diese beiden Faktoren hier gemeinsam behandelt. Einige Befragte kritisieren allerdings auch den zum Teil inflationären Gebrauch des Wortes Mobbing, hinter dem sich oft normale Streitereien verbergen, die wichtig für die Entwicklung seien (vgl. L1, SL2, SL4, X2, SL4). Echtes Mobbing sei vor allem in Form von Cybermobbing in der Volksschule und in der Unterstufe ein Problem hinsichtlich Absenzen (vgl. L2, SL1, SL2, SL3, X1). Als generelles und somit für Maturaschulen relevantes Problem wird aber auch gesehen, dass durch die virtuelle Kommunikation die Hemmschwelle für verbale und in weiterer Folge auch physische Gewalt sinkt (vgl. SL2, X1). Cybermobbing hat somit auch eine große Bedeutung hinsichtlich der Entstehung von Schulangst (vgl. L3). Nach Ansicht einer Expertin sind auch die enormen Kosten für die Eltern der Opfer ein zusätzlicher Stressfaktor, zumal die Krankenkassen Mobbing-Therapien nicht bezahlen würden (vgl. X2). Neben der Mobbing-Dimension gehen aber auch andere negative Aspekte mit der steigenden Nutzung von digitalen Medien einher. Bereits in der Volksschule zeige sich, dass die Kinder besser mit dem Computer als mit einer Schere umgehen können (vgl. SL4). In der Sekundarstufe hätten die Jugendlichen oft gar keine Interessen oder Visionen mehr und würden nur mehr Computer spielen (vgl. SL1, X2) bzw. seien mit dem Smartphone rund um die Uhr verfügbar (vgl. SL2). Die Wahrnehmung, dass Lernende übermäßig oft Fernsehserien und Pornographie am Handy streamen, wird auch von einem ehemaligen Maturaschüler bestätigt, der in der Handynutzung ein massives Ablenkungspotenzial ortet (vgl. ES3). Exzessiver Medienkonsum, meist übers Handy, kann isolieren und ein großes Hindernis für Selbstwirksamkeitserlebnisse und eine Auseinandersetzung mit der Familie oder der Schule darstellen (vgl. X1, L3, X2). Zudem holen sich Jugendliche oft über soziale Medien Anerkennung, was die Folge aber auch die Ursache verarmter Realkontakte sein kann. Nach Ansicht einer Expertin „berauben“ soziale Medien die Schule ihrer sozialen Funktion und vermindern damit den Anreiz, die Schule zu besuchen (vgl. X1). Somit stellt die Verlagerung der Kommunikation auf die virtuelle Ebene ins-

besondere für jene, die eine Schule vor allem wegen der sozialen Interaktion besuchen würden, ein großes Absenzrisiko dar. Zudem kann exzessiver Medienkonsum neben der möglichen kognitiven Problematik (vgl. Spitzer 2012: 11f.) auch ein Hinweis auf zu wenig familiäre Kohärenz sein (vgl. Hattie & Zierer 2018: 108f.).

Die Literatur bestätigt auch, dass Mobbing Schulangst und somit Absentismus auslösen kann (vgl. Rudorf 2014: o.S.), wobei besonders ein negatives Schul- und Klassenklima ein Nährboden für Mobbing sein kann (vgl. Bilz 2017: 373).

Exzessiver Konsum sozialer Medien stellt somit durch sein Ablenkungspotenzial, den Statusverlust der Schule als sozialem Treffpunkt, die Problematik von Cybermobbing, aber auch als Indikator familiärer Problemstellungen, ein Absentismusrisiko dar.

## 5.2. Interviewergebnisse zur Kernfrage 2 und Diskussion

Im Folgenden wird die Frage „welche konkreten Handlungsempfehlungen sich für mich als Maturaschulleiter unter Berücksichtigung der besonderen Gegebenheiten einer Maturaschule ergeben“ beantwortet und mit den Literaturergebnissen diskutiert.

- Gute, von gegenseitiger Wertschätzung geprägte **Lehrer-Schüler-Beziehungen** werden von allen Interviewten mit Nachdruck als äußerst wichtig für die Anwesenheit der Lernenden im Unterricht eingestuft. Viele Interviewte nennen in diesem Zusammenhang eine Kombination aus emotionaler Wärme und Konsequenz vonseiten der Lehrkräfte. Auch ehemalige Lernende stimmen dem zu, räumen aber ein, dass sie das konsequente Einfordern von Leistung und Anwesenheit eher retrospektiv als wertvoll erachten. In der damaligen Situation hätten sie es möglicherweise als einschränkend kritisiert (vgl. ES1, ES3, L1, L3, SL3, SL2, X3). Ein ehemaliger und erfolgreicher Maturaschüler hebt hingegen auch rückblickend den Wert der Freiheit hervor, den die Struktur einer Maturaschule mit sich bringt und stimmt somit nur zum Teil obiger Definition guter Lehrer-Schüler-Beziehungen zu (vgl. ES2). Immer wieder wird auch die Wechselwirkung aus guten Lehrer-Schüler-Beziehungen und gutem Unterricht als äußerst wichtiger Faktor für den Schulbesuch betont (vgl. X1, X2, X3, ES1, ES2, ES3, SL1, L1).

Auch in der Literatur werden gute Lehrer-Schüler-Beziehungen teilweise als wichtigster Faktor für jegliche schulische Arbeit beschrieben. Zur Erreichung derselben wird mitunter die Implementierung von Klassenlehrer-Einheiten, Teambuildingaktivitäten im Klassenverband sowie einen an die individuellen Interessen und Fähigkeiten der Lernenden angepassten Unterricht empfohlen (vgl. Fertsch-Röver-Berger 2006: 265f.).

Die Frage, ob sich auch an einer Maturaschule, deren Lernende großteils erwachsen sind, Erziehungsfragen stellen, lässt sich meiner Ansicht nach bejahen. Die drei interviewten ehemaligen Schüler, welche am Ende der Schulzeit volljährig waren, beschreiben den großen - wenn auch unterschiedlich bewerteten - Effekt, erzieherischer Interventionen (wie etwa das konsequente Einfordern von Leistungen). Ich denke somit, dass eine Schule, frei nach Watzlawick<sup>39</sup>, nicht nicht erziehen kann - und sei es nur mittels Laissez-Faire Stil. Die in den Interviews implizit empfohlenen Erziehungsstile decken sich im Wesentlichen mit dem in der Literatur empfohlenen autoritativen (vgl. Hattie & Zierer 2018: 84f.) oder autoritativ-partizipativem (vgl. Hurrelmann 2006: 161–165) Stil, die beide sehr stark den Wert der Selbständigkeit betonen. Letzterer zeichnet sich durch Anerkennung, Anregung und Anleitung - allerdings keine starke Lenkung - aus und scheint somit für die Arbeit mit großteils Erwachsenen, insbesondere im Maturaschulkontext, besonders geeignet zu sein. Die Lehrkräfte sollten „ein Gespür“ dafür entwickeln, wie viel Lenkung und emotionale Wärme bei großteils erwachsenen, oft zählenden Lernenden die „goldene Mitte“ darstellt. Gerade im Zusammenhang mit Wiedereinsteigenden ist auch die Bedeutung der Resilienz zu bedenken (vgl. Stamm et al. 2011: 88), die im Wesentlichen durch gelebte Beziehungen gestärkt wird. Auch im Sinne der Kundenbindung muss gerade die Leitung einer Maturaschule den Lehrkräften immer wieder die große Bedeutung guter Beziehungen zu den Lernenden vor Augen führen.

- **Guter Unterricht** wird, wenig überraschend, sehr oft als eine der allerwichtigsten Maßnahmen gegen Absentismus genannt (vgl. ES1, ES2, ES3, L1, L3, SL1, SL3, SL4, X1, X3). Viele sind sich auch einig, dass es einen engen Zusammenhang zwischen guten Lehrer-Schüler-Beziehungen und gutem Unterricht gibt. Um letztlich größtmögliche Prüfungserfolge zu begünstigen, muss Unterricht aber auch gut aufbereitet und lehrreich sein, was manche mit den Begriffen relevant, praxisorientiert, strukturiert und abwechslungsreich umschreiben (vgl. ES1, ES2, ES3, SL1, SL3, L1, SL4, X1, X2, X3). Wenn Lehrkräfte zusätzlich auch „Feuer und Flamme“ für das eigene Fach sind, ist eine Ideal-situation gegeben (vgl. ES2). Immer wieder wird als Merkmal guten Unterrichts auch eine Erweiterung des Handlungsrepertoires für schwierige Prüfungs- und Lernsituationen genannt, hierunter fallen etwa Testsimulationen, Differenzierung sowie Üben und Festigen (vgl. ES3, L3, L1, X1, SL4). Ein ehemaliger Maturaschüler sieht gerade die enor-

<sup>39</sup> Paul Watzlawicks erstes Axiom lautet: Man kann nicht nicht kommunizieren (vgl. Watzlawick 2016: 13-15).

men Stoffmengen bei den Zulassungsprüfungen,<sup>40</sup> für die man sich monatelang intensiv vorbereiten muss und dabei dennoch Gefahr läuft, zu scheitern, als Problem, dem man am besten mit vielen informellen Zwischentests begegnet (vgl. ES3). Ein Ansatz außerhalb der Norm kommt von einer Expertin aus einem Deschooling Projekt: Sie sieht große Vorteile im gemeinsamen Erarbeiten des Lernstoffs von Lernenden und nicht formal versierten Erwachsenen. Letztere fungieren dabei als Vorbilder für intrinsische Motivation - also Interesse am Lernstoff – und Eigenverantwortung (vgl. X3). Auch eine Sozialpädagogin denkt hier „out of the box“: Guter Unterricht und Absentismus müssen einander nicht ausschließen. Sie sieht in schwierigen Lebensphasen, die einen Schulbesuch erschweren, auch die Ermöglichung, zuhause zu lernen, als hilfreich an (vgl. X1). Der Vorschlag, Unterricht zuhause zu ermöglichen, deckt sich bis zu einem gewissen Grad mit dem in der Literatur beschriebenen Nutzen von Online Tutoring (vgl. Sophi 2019: 20, 43), aber auch mit jenem der Ermöglichungsdidaktik (vgl. Arnold 2015: 53-55), etwa im übungsintensiven Fach Mathematik. Als wesentliches Merkmal guten Unterrichts wird in der Literatur die Partizipation der Lernenden hervorgehoben, wobei auch diese, wie ebenfalls die Interviews ergaben, gute Lehrer-Schüler-Beziehungen voraussetzt (vgl. Ricking et al. 2009: 39ff.). In diesem Kontext sind Involvementstrategien wie Diskussionen (vgl. Hattie & Zierer 2018: 95f.), Methodenvielfalt, Gruppenprozesse (vgl. Müller 2016: 12-20) oder Peer-Tutoring (vgl. Lütgenau 2004: 264) von großem Nutzen. Eine Maturaschulleitung sollte die Lehrkräfte daher für die Bedeutung von Involvementstrategien, Methodenvielfalt und ausreichendem Üben sowie die Korrelation von guten Beziehungen und gutem Unterricht sensibilisieren. Partizipation, also aktive Teilnahme am Unterricht kann als das Gegenteil<sup>41</sup> von Absentismus gesehen werden.

- Je älter die Lernenden sind, umso stärkerer wird eine **lernfreudige Haltung** als wichtiger Faktor für die Anwesenheit betont (vgl. ES1, ES2, ES3, L1, SL2, L3, SL1, X1, X2, X3). Gerade außerhalb des Pflichtschulbereichs sind ein verantwortungsvoller Umgang mit Freiheit und Commitment zur Schule grundlegende Gelingensbedingungen (vgl. ES2, L1, SL1, X1, X3). Von nicht mehr Schulpflichtigen muss eine Entscheidung für oder gegen ein ernsthaftes Commitment zur Schule sowie entsprechende Leistungen, eingefordert werden, was eine professionelle, wertschätzende Kommunikation der Lehr-

40 Bei einer Zulassungsprüfung wird der Stoff von bis zu vier Schuljahren abgefragt, siehe Kapitel 2.2.

41 Im negativen Sinne wäre das Gegenteil des Absentismus der Präsentismus, also beispielsweise auch das Vermeiden von Abwesenheit im Falle einer Krankheit (vgl. Hägerbäumer 2011: 63-70).

kräfte voraussetzt (vgl. L1, X3). Interessanterweise hätten sich auch ehemalige Lernende gewünscht, dass ihnen mit mehr Strenge Grenzen gesetzt worden wäre, auch wenn es in der Situation als unangenehm empfunden worden wäre (vgl. ES1, ES3, SL1, L1, X3). Besonders betont wird die große Wirkung von Lob, Ermutigung und positiver Bekräftigung (vgl. ES2, ES3, SL3, X1, X3, L3, SL2, SL3).

Um innerhalb der Unterrichtszeit Raum für individuelle Lehrer-Schüler-Gespräche zu schaffen, bietet sich nach Angaben einiger Befragter freies Lernen an (vgl. X3, L1, ES2). Im Sinne einer Hilfe zur Selbsthilfe wird das Vermitteln wirksamer Lerntechniken empfohlen, vor allem aber werden die Stärkung der Selbstwirksamkeit und Eigenverantwortung ins Treffen geführt, was sich durch offenen Unterricht und Gruppendiskussionen fördern lässt (vgl. X1, X3, L1, ES2, SL1). Im Zusammenhang mit einer Stärkung der Selbstwirksam- und Eigenständigkeit misst eine Jugendexpertin Begegnungs- und Gestaltungsräumen sehr große Bedeutung bei (vgl. X1). Sie lobt in diesem Zusammenhang das System der Waldorfschule, in der die Lernenden sehr viel auf der Bühne stehen, um in Form von Darbietungen oder Referaten sportlich oder intellektuell Selbstwirksamkeit erfahren zu können, was sie letztlich Hürden überwinden lässt (vgl. X1).

Mit Ausnahme eines ehemaligen Maturaschülers (ES3) und eines Lehrers, der Kinder mit Schulangst unterrichtet (L3), meinten alle Befragten, dass eben diese Aktivitäten sowie Wettbewerbe, Projekte und Ausflüge sehr beliebt bei den Lernenden seien, auch weil sie die übliche Unterrichtsstruktur unterbrechen. Einschränkend wurde aber betont, dass die Lernenden die oben genannten Aktivitäten nur innerhalb der verpflichtenden Unterrichtszeit befürworten (vgl. ES2, SL2), was die Umsetzbarkeit an einer Maturaschule zumindest in Frage stellt. Von einem ehemaligen Maturaschüler wurde aber angeregt, eine schulweite große Pause zu machen, in der alle einander treffen könnten, was in seinem Fall nie umgesetzt wurde (vgl. ES2), da es vonseiten der Maturaschule nicht als hilfreich erachtet wurde. Als weiterer Ansatz für eine Verbesserung des Verantwortungsbewusstseins und der sozialen Fähigkeiten wird ein „Buddysystem“<sup>42</sup> genannt, also eine auf Lernen bezogene dauerhafte Zuständigkeit für einander, bei der Lernende einander unterstützen und Commitment abverlangen (vgl. X3).

Auch Peer-Mediation und soziales Lernen<sup>43</sup> (vgl. L1) sowie die Einforderung von Commitment, etwa in Form eines Lernvertrags, werden als wirksam beschrieben (vgl. L1, X3). In eine ähnliche Richtung geht die Empfehlung, durch kleine, stabile (Lern-) Grup-

---

42 Partnerinnen- und Partnersystem.

43 Soziales Lernen ist in einigen öffentlichen Schultypen ein Pflichtfach (vgl. L1).



pen Verbindlichkeit zu schaffen (vgl. X1, X2, X3). Sehr stark wurden auch Maßnahmen für ein leistungsorientiertes und soziales Klassenklima genannt (vgl. ES2, ES3, L1, SL2, L3, SL1, X1, X2, X3). Darunter fallen etwa ein Unterbinden von „Leistungs-Bashing“ (vgl. L1, SL3, X3), ein Ausweiten demokratiepädagogischer Partizipation (vgl. L1, SL3) sowie soziales Lernen und Teamarbeit (vgl. SL1, L1, SL2, X3).

Es zeigt sich gleichermaßen in den Interviews wie in der Literatur, dass mit den oben beschriebenen Involvementstrategien - bzw. durch die Einbeziehung der Lernenden - Haltungen der Selbstwirksamkeit, Eigenständigkeit und Eigenverantwortung begünstigt werden. Besonders der RTI Ansatz (vgl. Hattie & Zierer 2018: 170f.) hat in diesem Sinne viele Parallelen mit dem in einem Interview genannten „COOL“ Konzept. Beide Ansätze zielen auf Haltungsänderungen durch Beziehungsarbeit, Differenzierung, dem Vermitteln von Lerntechniken, Methodenvielfalt und einem guten Klassenklima ab, wobei das Einfordern von Commitment, etwa durch einen Lernvertrag, eine wertvolle Ergänzung ist. Auch aus dem Konzept der Salutogenese (vgl. Antonovsky 1997: 33ff.) lässt sich ableiten, was eine „gesunde“ Haltung von Maturaschullernenden begünstigen könnte: Im Sinne der Verstehbarkeit sollte ausführlich beraten werden und im Sinne der Handhabbarkeit gut unterrichtet werden, sodass hinsichtlich Bedeutsamkeit der Schulbesuch keinen Selbstzweck erfüllt, sondern im Sinne positiver Externistenprüfungen als sinnvoll erlebt werden kann. Auch der Grundsatz der Ermöglichungsdidaktik, die Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung begünstigt (vgl. Arnold 2015: 6-16), sollte im Maturaschulleitungshandeln als „roter Faden“ erkennbar sein.

- Ein **wertschätzendes Klassen- und Schulklima** mit klaren Regeln wird von fast allen Interviewten als Basis einer funktionierenden und sicheren Lernumgebung betrachtet (vgl. ES2, ES3, L1, L2, L3, SL1, SL2, SL3, X1, X2, X3). Dabei wird einem Klima, das von Wertschätzung, von transparenten Regeln, einer Balance aus fordern - z.B. in Form von Prüfungen - und fördern - z.B. in Form von üben, festigen und Feedback - geprägt ist, große Bedeutung beigemessen. Auch im Umgang mit schulängstlichen, depressiven oder anderweitig psychisch belasteten Lernenden ist ein gutes Klima die Basis für eine sichere Lernumgebung und ermöglicht Gespräche sowie Beziehungen. (vgl. SL3, L3, X3, X1, ES2, ES3). Besonders wirksam für ein gutes Klassenklima seien „soziale Tage“, also Aktivitäten wie Projekte und Veranstaltungen zu Beginn des Schuljahres, bei denen nicht Leistungen, sondern das Miteinander im Fokus steht (vgl.

SL2). Zwei Schulleitungen sehen ein permanentes Arbeiten an respektvoller Kommunikation zwischen allen Beteiligten als unerlässlich (vgl. SL2, SL3).

In der Literatur werden Teambuildingaktivitäten zu Beginn des Schuljahres, wie die in den Interviews beschriebenen „sozialen Tage“, ebenfalls als besonders wirkungsvoll beschrieben (vgl. Bilz 2017: 379). Ein gutes Klima kann allerdings nicht „von heute auf morgen“ geschaffen werden, schon gar nicht ohne die aktive Mitwirkung möglichst aller Beteiligten. Für eine Maturaschulleitung stellt sich daher die Frage nach konkreten Umsetzungsmöglichkeiten, die möglichst alle Agierenden einer Schule involvieren, zudem kostengünstig sind und sich aus Marketingsicht gut verkaufen lassen.

Als ein möglicher Schritt zu einer gemeinsamen Arbeit an einem guten Klima bietet sich die Implementierung eines QM<sup>44</sup> an, das durch den Einsatz von Steuergruppen und dem Einholen von Feedback alle Beteiligten involviert (vgl.: Buhren & Rolff 2012: 65 – 78). Steuergruppen decken sich in ihrem demokratiepädagogischen Ansatz auch dem von einer Lehrkraft empfohlenen „Klassenrat“ (vgl. L1). Gegebenenfalls können die Entwicklungsmaßnahmen eines QM Maßnahmen zur Personal-, Organisations- oder Unterrichtsentwicklung beinhalten. Dies könnten beispielsweise „SchiLFs“ der Lehrkräfte sein (vgl.: Buhren & Rolff 2012: 16), die an deren Haltungen oder Kompetenzen ansetzen (vgl. Hattie & Zierer 2018: 27f.). Auch das RTI-Modell begünstigt mit seinem Fokus auf Inklusion und Differenzierung ein salutogenes, wertschätzendes Schul- und Klassenklima (vgl. Albers et al. 2018: 277-284), wobei Entspannungsübungen, wie im Konzept des stressreduzierten Lernens (SRL) nach Meier helfen können, Schulangst und Stress zu lindern (vgl. SRL 2019: o.S.). Die Implementierung dieser Maßnahmen, die sich aufgrund des involvierenden Aspekts besonders für Maturaschulen eignen, verlangt der Schulleitung Arbeit an den Haltungen und Kompetenzen des Kollegiums ab, wobei der zusätzliche Personal- bzw. Kostenaufwand überschaubar bleibt.

- Wie mehrere Schulleiter berichten, wird an öffentlichen Schulen **unterstützendes Personal** wie Beratungslehrkräfte oder individuelle Lernberaterinnen und -berater (ILB) eingesetzt, um Lernproblemen entgegenzuwirken. Dabei wird auch bei der beruflichen Orientierung geholfen, oft auch im Zusammenhang mit Absenzen und sich anbahnenden Schulabbrüchen (vgl. SL1, SL2, SL4). Es kommen zudem oft auch Schulpsychologinnen und -psychologen oder Betreuungslehrerkräfte zum Einsatz, wenn Lernende durch

---

44 Qualitätsmanagement.

Motivationsprobleme oder schwerwiegendere psychische Probleme ihren Fokus verlieren (vgl. L1, L2, SL1, SL2, SL4). Allerdings sollte schulinternes Personal aufgrund von Interessenskonflikten - auch wenn es entsprechend ausgebildet wäre - nicht die eigenen Lernenden therapieren. Wie es eine Lehrkraft formuliert, muss ein Jugendlicher in der Therapie sagen können „Heute war mein Lehrer ein Arschloch zu mir“ (vgl. L3).

Intensive Begleitung, z.B. in Form von Coachings, sei vor allem in der Anfangsphase des Maturaschulbesuchs nötig, da, wie eine Expertin betont, nach Monaten der Absenz ein schulischer Wiedereinstieg sehr schwierig ist (vgl. X2). Zwei ehemalige Schüler bestätigen, dass ihnen bezüglich Anwesenheit mehr individuelle Gespräche geholfen hätten, räumen aber auch ein, bestehende Gesprächsmöglichkeiten nicht ausreichend angenommen zu haben (vgl. ES1, ES3). Ein ehemaliger Maturaschüler sagt, dass ein Vertrauensverhältnis bereits bestehen müsse, um sich zu öffnen. Eine eigens dafür eingestellte Person würde wahrscheinlich nicht angenommen werden (vgl. ES2).

Eine Expertin empfiehlt den Einsatz eines „Buddy-Systems“, bei dem jeweils zwei Lernende füreinander zuständig sind, was bedeutet, dass sie einander unterstützen aber auch Mitarbeit einfordern (vgl. X3). Bei schwerwiegenden psychischen Problemen wie Depressionen oder Schulphobie ist den Lernenden jedenfalls die Kontaktaufnahme von **außerschulischen Stellen** nahezulegen, seien es die Kinder- und Jugendhilfe Wien, das Jugendcoaching Wien, die Bildungsdirektion (Schulbehörde), oder diverse therapeutische Einrichtungen (vgl. L1, L2, L3, ES1, X1, X2, SL1, SL2, SL3). Darüber hinaus ist in solchen Fällen unter Einhaltung der Datenschutzrichtlinien ein Austausch von Schulen, Lernenden, Eltern und außerschulischen Einrichtungen erstrebenswert, um an einem gemeinsamen Fokus, beispielsweise dem Schulbesuch, zu arbeiten (vgl. X2, L3).

Die Literaturergebnisse bestätigen, dass insbesondere bei Lernenden mit psychischen oder sonstigen außerschulischen Problemstellungen außerschulisches Personal zu Rate gezogen werden sollte (vgl. Fertsch-Röver-Berger 2006: 266f.). Dabei ist allerdings Sorge zu tragen, dass sich die Schule ihrer pädagogischen Verantwortung nicht entzieht (vgl. Sylla 2015: 21). Hinsichtlich internem Unterstützungspersonal decken sich die in der Einleitung dieser Arbeit skizzierten Erfahrungen mit einigen Interviewaussagen, wonach sich Lernende in Krisensituationen lieber an Personen wenden, zu denen bereits ein Vertrauensverhältnis besteht, als an extra dafür eingestelltes Personal. Aus Maturaschulleitungssicht legt dies die Implementierung von „COOL“,<sup>45</sup> bei dem bestehendes

45 „Kooperatives offenes lernen“; Weiterführende Informationen und Unterlagen sind unter der Website des Impulsentrums für kooperatives offenes lernen verfügbar (vgl. Cool 2019: o.S.).

Lehrpersonal auch die Rolle des unterstützenden, begleitenden Personals einnimmt sowie eines „Buddy Systems“, das zugleich involvierend wirkt, nahe.

- Einige der Befragten gaben an, dass Probleme mit **Mobbing** bzw. Cyber-Mobbing mit zunehmendem Alter der Lernenden abnehmen (vgl. L2, SL1, SL2, SL3, X1). Workshops und Ähnliches für einen verantwortungsvollen Umgang mit sozialen Medien werden folglich in der Volksschule oder Unterstufe angeboten (vgl. SL1, SL3, L2). Sollte Mobbing dennoch in höheren Klassen auftreten, so ist ein rasches Intervenieren in Form klärender Gespräche mit den involvierten Parteien indiziert (vgl. L1, SL1, X1). Hierzu empfiehlt eine Schulleiterin den „No-Blame-Approach“, der sich an ihrem Standort sehr bewährt. Sie beschreibt dies als niederschwelliges Konzept, das hilft, aus der Negativspirale gegenseitiger Beschuldigungen zu finden. Größere Probleme die sich in Absenzen zeigen würden, ließen sich damit vermeiden. Darüber hinaus beschreibt sie auch einen zweiten Ansatz, das Klassen- oder Gruppencoaching, für das ein Kollege an ihrer Schule zuständig sei (vgl. SL2). Auch ein Klassenforum zur Lösung von Konflikten wird von einer Jugendexpertin empfohlen (vgl. X2).

Hinsichtlich Medienkonsum könne man den **digitalen Medien** durchaus auch positive Aspekte abgewinnen, vor allem dass die Jugendlichen heute sehr gut Englisch reden und ein Fenster zur Welt haben (vgl. L3). Ein ehemaliger Maturaschüler erklärt, dass Lernende die Berieselung eines Handys oft auch im Unterricht brauchen, um Stress abzubauen (vgl. ES2), dem widerspricht allerdings ein anderer ehemaliger Maturaschüler, der für ein striktes Handyverbot eintritt (vgl. ES3). Ähnlich sieht es eine Schulleiterin, die das Handy in der Schule verbietet, in den Pausen allerdings Alternativen wie Bewegungsmöglichkeiten in der Klasse oder Jonglier-Kurse anbietet, welche allerdings eher von den Jüngeren angenommen werden (vgl. SL2). Zusammenfassend ergeben die Interviews keine einheitliche Linie hinsichtlich des Umgangs mit digitalen Medien. Auch die Literatur ist hinsichtlich digitaler Medien ambivalent. Neben der bereits angeführten Kritik werden IKT<sup>46</sup> im Unterricht (vgl. Breitner et al. 2017: 2-4) und Online Mentoring bzw. Online Tutoring (vgl. Sophi 2019: 20, 43) als Bereicherungen hervorgehoben.

Für eine Maturaschule im 21. Jahrhundert stellen digitale Medien sowohl im Sinne der Methodenvielfalt als auch der Kundenfreundlichkeit eine Chance dar, beispielsweise im Sinne von Online Tutoring. Letzteres kann von Maturaschulen mit Filialstrukturen

---

46 Informations- und Kommunikationstechnologie (bzw. -technik).

standortübergreifend verwendet werden, ist somit auch kostengünstig. Es schafft dabei die Möglichkeiten, mit Abwesenden in Verbindung zu bleiben. Exzessiver Medienkonsum bzw. unablässiger Smartphone-Gebrauch stellt meiner Ansicht nach ein Problem dar, das isoliert davon betrachtet werden sollte und im Kapitel 5.3. diskutiert wird.

Ambivalent sind auch die Aussagen hinsichtlich Mobbing: Da Schulangst, welche durch Mobbing ausgelöst werden kann, oft nicht erkannt wird (vgl. Bilz 2017: 375f.), sind die Interviewaussagen, wonach Mobbing eher kein Oberstufenproblem sei, aus Schulleitungssicht kritisch zu hinterfragen. Neben einer Verbesserung des Schulklimas sollten Lehrkräfte darauf sensibilisiert werden, auch die stillen Lernenden zu beachten und Vertrauensverhältnisse aufzubauen, um im Bedarfsfall gemeinsam mit der Schulleitung angemessen zu intervenieren (vgl. Bilz 2017: 374f.). Die Schulleitung sollte sich auch mit einigen ausgewählten Lehrkräften Kenntnis des „No-Blame-Approaches“<sup>47</sup> aneignen.

- Der Einfluss der Eltern auf die Anwesenheit wird ausnahmslos von allen Interviewten als sehr groß beschrieben, sei es im Positiven oder im Negativen. Hinsichtlich der nicht mehr schulpflichtigen Lernenden wird die Wirksamkeit der Elternarbeit allerdings relativiert, zumal eigenberechtigte<sup>48</sup> Jugendliche und Volljährige ihre Entschuldigungen selber unterschreiben dürfen. Andere bringen von den Eltern unterschriebene Entschuldigungen, deren Wahrheitsgehalt zwar manchmal angezweifelt, aber akzeptiert werden muss (vgl. ES1, SL1, L1). Ob die **Kommunikation mit den Eltern junger Erwachsener und Adoleszenter** forciert werden soll, natürlich nur mit Bewilligung der Lernenden, lässt sich aus den Interviews nicht eindeutig herleiten (vgl. ES1, ES2, ES3). Auch in der verwendeten Literatur finden sich hierzu keine Grundsätze.

In der Maturaschule steht dem oft noch sehr starken Einfluss der Eltern ein Hinführen zu mehr Eigenverantwortung gegenüber. Insbesondere bei jungen Erwachsenen, deren Eltern für das Schulgeld aufkommen, ist oft eine schwierige Grauzone gegeben. Unter den besonderen Gegebenheiten einer Maturaschule empfiehlt es sich daher, im Einzelfall mit volljährigen Lernenden und deren Eltern zu vereinbaren, ob auch die Eltern über die Absenzen ihrer volljährigen Kinder informiert werden sollen und dürfen.

---

47 Weiterführende Informationen und Unterlagen sind online abrufbar (vgl. No-Blame 2019: o.S.).

48 Lernende öffentlicher Schulen können ab dem vollendeten 16. Lebensjahr mit Bewilligung ihrer Eltern selber ihre Entschuldigungen unterschreiben (vgl. SL2). (An Maturaschulen gibt es hingegen gar keine gesetzliche Verpflichtung Abwesenheiten zu entschuldigen.)

### 5.3. Interviewergebnisse zur Kernfrage 3 und Diskussion

An dieser Stelle werden Interviewergebnisse hinsichtlich der Frage „was Hindernisse und Gelingensbedingungen bei der Umsetzung konkreter Maßnahmen in der Maturaschule wären“ erörtert. Diese Aspekte werden unter Einbeziehung der Literaturergebnisse hinsichtlich der Gegebenheiten einer Maturaschule diskutiert.

- Kinder bzw. Jugendliche, die eigentlich besser für einen Lehrberuf geeignet wären, besuchen immer wieder Gymnasien, um den Erwartungen ihrer Eltern gerecht zu werden. Als Reaktion auf diese **falsche Schulwahl** beginnen Lernende aus Überforderung dann oftmals zu fehlen und brechen letztlich die Schule ab (vgl. X2, SL1, L1, L3). Nach Ansicht eines Schulleiters könne man seit Implementierung der Zentralmatura die Matura nicht mehr an das Niveau der Klasse anpassen und müsse daher, „wenn man sieht, dass es nichts wird“ Lernenden so früh wie möglich andere Wege als die Matura empfehlen und klar sagen: „Lieber Freund, du schaffst das nicht, die Oberstufe ist nicht deins“ (vgl. SL1). Ein ehemaliger Maturaschüler beschreibt dasselbe Problem aus einer anderen Perspektive: Er fordert ein bildungspolitisches Umdenken, da unser Schulsystem eine Selektion vornimmt, die es talentierten und ambitionierten Menschen mit Schwächen im mathematischen Bereich unmöglich macht, tertiäre Bildung zu erlangen (vgl. ES2). Vor diesem Hintergrund eröffnet sich ein Dilemma für Maturaschulen: Diese sollen zwar jenen Menschen Chancen eröffnen, die im öffentlichen Schulwesen - aus welchen Gründen auch immer - nicht die Matura erlangten. Gleichzeitig wäre es aber unseriös, im Verkaufsprozess neue Lernende aufzunehmen, deren Erfolgchancen aufgrund momentaner Lebensbedingungen oder Voraussetzungen unmöglich erscheinen. Daraus lässt sich die Notwendigkeit eines sehr intensiven Beratungsprozesses ableiten. Einstufungstests<sup>49</sup> und strukturierte Beratungsgespräche bieten eine stark verbesserte Entscheidungsbasis hinsichtlich der passenden Kursmodule. In diesem Zusammenhang könnten Maturaschulen auch alternative Ausbildungswege, wie z.B. die Vorbereitung auf die außerordentliche Lehrabschlussprüfung (LAP),<sup>50</sup> anbieten, was für die Kundenschaft einen Mehrwert brächte und im Übrigen neue Geschäftsfelder eröffnen würde. Darüber hinaus erhöht das Einfordern und Abklären von Zeitmanagementplänen nach der „Intentionstheorie“, die Wahrscheinlichkeit der Umsetzung (vgl. Gollwitzer 1993, zitiert nach Gollwitzer et al. 1999: 330f.). Eine Gelingensbedingung wären demnach

---

49 Momentan gibt an der Maturaschule an welcher ich arbeite nur Tests über das Niveau der Sekundarstufe I, also keine Einstufungstests für die Schulstufen der Sekundarstufe II.

50 Die außerordentliche LAP wurde im Kapitel „Der zweite Bildungsweg in Österreich“ skizziert.

profunde Beratungen, im Rahmen derer möglichst detaillierte und individuelle Kurspläne erarbeitet werden. Es wäre hinderlich, aufgrund kurzsichtiger ökonomischer Interessen, Personen, deren schulischer Erfolg fraglich erscheint, wider besseres Wissen aufzunehmen. Aber auch eine zu vorsichtige Einschätzung der Situation könnte zu einer ungerechtfertigten Empfehlung, (noch) nicht die Maturaschule zu besuchen, führen.

- Die oben erörterte **Implementierung von neuen Maßnahmen** wie beispielsweise „COOL“, einem „Buddy-System“, dem RTI-Modell, SRL, Online-Tutoring oder einem QM muss aus Schulleitungssicht durchaus auch kritisch betrachtet werden. Alleine die Implementierung von „COOL“ würde etwa vier Semester dauern (vgl. L1). Zudem sollten nicht zu viele Änderungen auf einmal begonnen werden, um nicht den Überblick zu verlieren und am Ende vom Ziel abzukommen. Die Redewendungen „weniger ist mehr“ oder „so viel wie nötig, so wenig wie möglich“ sowie die „KISS-Formel“<sup>51</sup> können hier als gutes Credo dienen. Eine Gelingensbedingung wird also sein, zur richtigen Zeit die richtigen Maßnahmen zu implementieren und dabei den Wandel gut zu managen. Gutes Change-Management hängt im Wesentlichen davon ab, ob es der Schulleitung gelingt, den Wandel strukturiert und unter aktiver Mitwirkung des Kollegiums anzuleiten, unter Akzeptanz verschiedener Meinungen gemeinsame Ziele zu definieren und Prozesse laufend zu reflektieren und gegebenenfalls anzupassen (vgl. Horster 2011: 110). Hinderlich wären Change-Management Fehler wie beispielsweise zusammenhangslose Neuerungen; kein Einbezug oder ein zu früher Einbezug des Kollegiums; fehlende Einsicht, dass ein Wandel immer ein längerer Prozess ist; das Ignorieren oder taktische Umschiffen von Einwänden; zu starken Druck auszuüben oder zu wenig Struktur vorzugeben (vgl. Horster 2011: 103-110). Zudem muss bedacht werden, dass eine Verbesserung des Unterrichts, insbesondere hinsichtlich Ermöglichungsdidaktik, den Lehrkräften laufende Reflexion der eigenen Haltungen abverlangt (vgl. Arnold 2015: 53-55). Ob dies gelingt, wird vor allem davon abhängen, ob die Schulleitung Raum für einen lebendigen Diskurs schafft, der frei von Schulzuweisungen ist und insbesondere im methodischen Bereich adäquate „SchiLFs“ anbietet. Hinsichtlich der Menge an gleichzeitigen Reformen ist ein vernünftiger Mittelweg eine wichtige Gelingensbedingung, zu wenig brächte Stillstand, zu viel würde auf Widerstand stoßen.

- **Außertourlichen schulischen Aktivitäten** wie Wettbewerben, kreativen Projekten und vielen mehr wird sehr viel Potenzial hinsichtlich Selbstwirksamkeit und sozia-

---

51 „KISS“ steht hier für „keep it short (bzw. small) and simple“ (vgl. Bonsen & Büchter 2012: 68).

lem Lernen eingeräumt, darin stimmen beinahe alle Interviewpartnerinnen und -partner überein. Allerdings hätten Lernende nur während der verpflichtenden Unterrichtszeit daran Interesse (vgl. ES2, SL2). Ob es also gelingt, Maturaschullernende, die ja keiner Anwesenheitspflicht unterliegen, für Projekte, Wettbewerbe und Ähnliches zu begeistern, wird wohl in erster Linie an den Ideen und der Qualität der Umsetzung liegen. Hier schließt sich der Kreis zur Literatur, die beschreibt, dass Maßnahmen, den Lebenswelten der Lernenden in Verbindung stehen sollen (vgl. Fertsch-Röver-Berger 2006: 267f.). Zudem empfiehlt es sich, Jugendliche in die Gestaltung der Aktivitäten einzubeziehen (vgl. Nairz-Wirth 2012: 39). Das Gelingen außertourlicher bzw. identitätsstiftender Maßnahmen hängt davon ab, wie sehr es gelingt, die Lernenden in ihren Anliegen und Interessen zu erreichen und sie so für eine aktive Mitgestaltung zu begeistern. Dies setzt voraus, dass die Schulleitung Möglichkeiten eröffnet, Gespräche initiiert und den Lernenden innerhalb eines Rahmens Freiheiten zur selbstbestimmten Gestaltung einräumt.

- Die Frage nach einem Handyverbot kann man als Sinnbild für **Erziehungs- und Marketingdilemmas an Maturaschulen** betrachten. Dass Telefonate während des Unterrichts nicht zulässig sind, liegt auf der Hand. Aber auch hinsichtlich einer ruhigen Beschäftigung mit dem Smartphone spricht etwa der Faktor Ablenkung für ein Handyverbot im Unterricht, wie ein ehemaliger Maturaschüler hervorhebt (vgl. ES3). Dem gegenüber steht laut einem anderen ehemaligen Maturaschüler der Wunsch vieler Lernender einer Maturaschule, als mündige Menschen selber zu entscheiden, wann man einen Blick aufs Handy wirft, etwa um etwas zu googeln (vgl. ES2). Aus Maturaschulleitungssicht kommt erschwerend hinzu, dass ein Handyverbot die großteils erwachsene Kundschaft abschrecken könnte und somit einen Wettbewerbsnachteil nach sich ziehen könnte. Mögliche Antworten auf dieses Dilemma liefert der bereits diskutierte autoritativ-partizipative Erziehungsstil (vgl. Hurrelmann 2006: 161–165). Der Aspekt der „Anleitung“ ist weniger als Anweisung denn als Vereinbarung zu verstehen. Es sollte daher mit den Lernenden, etwa im Zuge des erwähnten Lernvertrages, vereinbart werden, das Handy eigenverantwortlich zu verwenden. Ob dies zum Erfolg führt oder im Sinne einer „Kuschelpädagogik“ als Freibrief zur Berieselung verstanden wird, hängt von einer gelungenen, auf Selbstbestimmung ausgelegten Beziehungs- und Involvementarbeit ab.

- **Psychische Probleme** wie Depressionen, Angststörungen oder Computersucht werden von allen Interviewten als mögliche Ursache für Schulabsentismus genannt. Eine Direktorin beobachtet, dass in den letzten 15 Jahren psychische Probleme zuge-



nommen haben, räumt aber ein, dass auch die Sensibilität dafür gestiegen ist (vgl. SL2). Wie der Literatur zu entnehmen ist, stehen Eigenschaften der Lernenden in einer Wechselwirkung mit diversen Umwelteinflüssen (vgl. Kittl-Satran 2006: 19). Psychische Probleme wie Schulangst oder Depressionen können somit nicht als isoliertes Problem betrachtet werden, mit dem eine Schule auch dann, wenn die Ursachen außerhalb der Schule liegen, nichts zu tun hat.

Ob der Umgang mit psychischen Problemen gelingt, hängt neben den Präventionsmöglichkeiten wie einem guten Schulklima und guten Lehrer-Schüler-Beziehungen im Wesentlichen davon ab, ob die Lernenden sich Personen an der Schule anvertrauen. Nur dann können auch die geeigneten Interventionen, beispielsweise die Kontaktaufnahme mit Beratungsstellen, ergriffen werden. Eine Gelingensbedingung ist daher, dass es der Schulleitung gelingt, dem Kollegium die Bedeutung guter Lehrer-Schüler-Beziehungen und eines guten Schulklimas vor Augen zu führen, um gemeinsam daran zu arbeiten.

## 6. FAZIT

Im Sinne eines Theorie-Praxis-Transfers wurde für diese Masterarbeit die Methode der Literaturlarbeit durch 13 qualitative Interviews ergänzt. Auf diese Art konnten bedeutende Werke der Absentismusforschung sowie erweiternde Literatur- und Internetquellen subjektiven Sichtweisen von ehemaligen Schülerinnen und Schülern sowie Fachleuten aus dem Schul- und Jugendbereich gegenübergestellt werden. Die so erlangten Erkenntnisse wurden mit den eingangs beleuchteten Gegebenheiten einer Maturaschule diskutiert, um auf diese Art die einleitend gestellten Kernfragen zu beantworten.

Kernfrage 1 „Welche schulischen und außerschulischen Faktoren führen generell zu Schulabsentismus?“ kann wie folgt beantwortet werden:

Lose **familiäre** Bindungen, aber auch überbehütende Erziehungsstile und dysfunktionale Familien sowie psychische Probleme wie **Depressionen**, Trennungs- oder Prüfungsangst und soziale **Angst** prädisponieren oft Schulabsentismus. Ein Auslöser für Schulangst kann die, durch familiären oder sozialen Leistungsdruck bedingte, **falsche Schulwahl** sein. Dieser Faktor kann gerade an Maturaschulen, die auf sehr umfangreiche Prüfungen vorbereiten, zum Tragen kommen. **Leistungsfeindliche Haltungen** von Lernenden sind oft Ausdruck von Ängsten oder familiären Problemen, werden von Lehrkräften aber oft

als Desinteresse oder Faulheit gewertet. Dies kann **Negativspiralen** aus schlechten Beziehungen und ungünstigen Einstellungen auslösen. Schlechte **Lehrer-Schüler-Beziehungen** gehen meist mit einer schlechten **Unterrichtsqualität** und einem schlechten **Schul- und Klassenklima** einher. Oft werden die Lernenden **rein extrinsisch motiviert**, statt Interesse an den Inhalten zu entfachen. Insbesondere für Maturaschulen, deren Aufgabe die Vorbereitung auf Externistenprüfungen ist, besteht die Gefahr, durch das „**teaching to the test**“ Beziehungsarbeit und **Methodenvielfalt** zu vernachlässigen.

Ein Faktor, der insbesondere an Maturaschulen, deren Lernende oft ehemalige Dropouts sind, zum Tragen kommt, sind schulische **Misserfolge** und **Überforderung**. Diese führen oft zu negativen **Selbstkonzepten**, unvorteilhaften **Lerntechniken** und – oft angstbedingtem - **Vermeidungsverhalten**. Das spezifische Problem der Maturaschulen, dass es **keine Anwesenheitspflicht** gibt, wird in den Interviews als großer Risikofaktor beschrieben. Absentismus nimmt mit dem Alter zu und erreicht bei den 15-Jährigen den Höhepunkt. Allerdings ist zu bedenken, dass bei älteren Lernenden oft Schulabbrüche weiteren Absenzen oder auch Klassenwiederholungen vorausgehen. Insofern scheint die Vermutung zulässig, dass besonders **ältere Jugendliche und Heranwachsende** mit negativen **Schulerfahrungen** beim Versuch des **Wiedereinstiegs** zu Absentismus tendieren. An Maturaschulen kommen dabei oft noch wirtschaftliche Faktoren wie **Geldnot** oder arbeitsbedingter **Zeitmangel** zum Tragen. **Exzessiver Medienkonsum** ist nicht nur problematisch wegen seines Ablenkungspotenzials, sondern auch weil er auf lose reale Beziehungen hindeuten könnte. Insbesondere soziale Medien beschneiden die Schule in ihrer Relevanz als Treffpunkt. **Mobbing** wird zwar eher der Unterstufe zugeordnet, kann aber (bei älteren Lernenden) auch schlicht unerkannt bleiben, da Mobbingopfer - so wie Lernende mit Schulangst - internalisierende Verhaltensweisen aufzeigen können.

Kernfrage 2 „Welche konkreten Handlungsempfehlungen ergeben sich für mich als Maturaschulleiter unter Berücksichtigung der besonderen Gegebenheiten einer Maturaschule?“ konnte wie folgt beantwortet werden:

Gute **Lehrer-Schüler-Beziehungen** können als das Fundament jeglicher schulischer Interaktion betrachtet werden und gehen meist Hand in Hand mit **gutem Unterricht**. An Maturaschulen hat ein gutes Miteinander sowohl hinsichtlich einer guten **Kundenbindung** als auch der **Resilienzstärkung von Wiedereinsteigenden** zusätzlich Bedeutung. Für diese Zielgruppe verdeutlicht auch das Konzept der **Salutogenese** im Sinne von

Verstehbarkeit, Handhabbarkeit und Bedeutsamkeit den großen Wert guten Unterrichts. Da Maturaschulen sich aus Schulgeld finanzieren, wird die Implementierung von Maßnahmen nahegelegt, die **keinen stark erhöhten Personal- und Kostenaufwand** mit sich bringen. Für eine **Maturaschulleitung** empfiehlt sich daher vor dem Hintergrund der obigen Überlegungen die **Initiierung** und - **gemeinsam mit dem Kollegium** - **die Umsetzung** folgender Maßnahmen:

**Profunde Beratungen** der Neukundschaft sind ein wichtiges Fundament passender Kurse. **Individuelle Zeitmanagementpläne** erhöhen nach der Intentionstheorie die Chance auf Umsetzung. Ein **autoritativ-partizipativer Erziehungsstil** stellt mit seinem Fokus auf Anerkennung, Anregung und Anleitung für Maturaschulen eine gute Balance im Sinne von Kundenfreundlichkeit, Eigenverantwortung und einem mittleren Lenkungsgrad dar.

Im Sinne der **Ermöglichungsdidaktik** und einer verstärkten **Partizipation** bietet sich der Einsatz von Kooperativem Offenen Lernen („**COOL**“), einem „**Buddy-System**“, **Online Tutoring** (beispielsweise im „Angstfach“ Mathematik), der Vermittlung von **Lerntechniken** sowie **involvierende Methoden** wie Diskussionen oder Gruppenarbeit an. Die angesprochenen Ansätze und Konzepte können Lernende zu **besseren Haltungen** wie Eigenverantwortung, Aktivität und Selbstwirksamkeit führen, die Beziehungen aller Agierenden stärken und den Unterricht beleben. Das **RTI-Modell** ist mit allen anderen pädagogischen Konzepten kombinierbar und ist, ähnlich wie „COOL“ mit seinem Fokus auf **Inklusion** und **Differenzierung** ideal für die heterogene Zielgruppe der Maturaschullernenden. Die „COOL- Stunden“ bieten zudem Raum für **Mentoring** und den Aufbau von **Vertrauensverhältnissen**, die es Lernenden leichter machen, sich bei Problemen an die Vortragenden zu wenden.

Gerade an Maturaschulen, die auf sehr seltene und zugleich teils äußerst umfangreiche Prüfungen vorbereiten, sind **individuelle Übungen**, **Methodenvielfalt** und **regelmäßige Testsimulationen** von großer Bedeutung. Regelmäßiges konstruktives Feedback sowie reichliches Üben geben Routine und Sicherheit in Testsituationen, was letztlich auch motiviert und Ängste lindert. Die Umsetzung neuer, teils **demokratiepädagogischer Ansätze** und **Methoden**, ein Fokus auf Lernen statt auf Lehren und ein generelles Verständnis der Problemstellungen der Klientel erfordern allerdings Arbeit an den **Kompetenzen und Haltungen der Lehrkräfte**. Für eine Maturaschulleitung bedeutet dies, „**SchiLFs**“ und einen steten **Gedankenaustausch** zu ermöglichen, beispielsweise

durch regelmäßige Konferenzen und eine offene Gesprächskultur.

Um die **Identifizierung der Lernenden** mit der Schule zu forcieren, sollte eine Schulleitung Raum für **außertourliche Aktivitäten** wie Konzerte, die Mitgestaltung der Schulwebsite oder „soziale Tage“ und andere kreative und verbindende Betätigungsfelder geben. Veranstaltungen, in denen die Lernenden sich selbst und ihre Talente präsentieren können, steigern deren **Selbstwirksamkeit** und den Stellenwert der **Schule als sozialen Treffpunkt**. Zusätzlich kann aus schulischen Events ein Mehrwert hinsichtlich Marketing und Elternarbeit generiert werden. Eine gemeinsame große Pause aller Klassen ist darüber hinaus eine simple Option, das Miteinander an der Schule zu fördern.

Die Implementierung eines internen **QM** bietet Gelegenheit, ein kollektives Verantwortungsgefühl für das Gelingen von Schule zu schaffen und eine Verbesserung der **Feedbackkultur** herbeizuführen. Dafür eingesetzte **Steuergruppen**, in denen Lernende - natürlich ohne Entscheidungsverantwortung - mit schulischem Personal die Schule weiterentwickeln, wirken zusätzlich involvierend und stärken die Selbstwirksamkeit.

Eine Maturaschulleitung sollte Lehrkräfte darauf sensibilisieren, auch **zurückhaltenden Lernenden Aufmerksamkeit** zu **schenken**, damit, sollten sich Anzeichen von Schulangst zeigen, vertrauliche Gespräche geführt und Maßnahmen getroffen werden können. Das Programm „GO!“ oder das Üben von **Entspannungsübungen vor Prüfungen** können im Rahmen von RTI im Umgang mit Schulangst und Stress angewendet werden, in schweren Fällen ist **externe Hilfe** zu empfehlen. Für den Umgang mit Mobbing sollte die Schulleitung gemeinsam mit einigen Lehrkräften die Kommunikation nach dem „**No-Blame-Approach**“ erlernen. Bezüglich der Kommunikation bei Absenzen ist es förderlich, bei Vertragsabschluss zu **vereinbaren, ob die Eltern volljähriger Lernender** im Anlassfall **kontaktiert werden** sollen und dürfen.

Kernfrage 3 „Was wären Hindernisse und was wären Gelingensbedingungen bei der Umsetzung konkreter Maßnahmen in der Maturaschule?“ wurde wie folgt beantwortet:

- Die oben angesprochene Implementierung **neuer Maßnahmen** erfordert ein gutes **Change-Management**. Eine Gelingensbedingung wäre daher, das Team für den Wandel zu begeistern und gemeinsam strukturiert an ausgewählten Weiterentwicklungsmaßnahmen zu arbeiten. Hinderlich wäre Einzelkämpfertum der Schulleitung, unstrukturiertes Vorgehen und eine Überlastung des Kollegiums durch zu viele Vorgaben.
- Ob **außertourliche Aktivitäten** involvieren und inspirieren oder als lästiger Zu-

satzaufwand im Sand verlaufen, hängt davon ab, wie sehr es gelingt, die **Interessen und Anliegen** der Lernenden zu erkennen und sie an der Gestaltung **partizipieren** zu lassen.

- Ein bloßes Streben nach möglichst viel Neukundschaft wäre hinderlich. In Einzelfällen müssen andere Ausbildungswege empfohlen werden, was Maturaschulen allerdings anregen könnte, **neue Produktkategorien** anzubieten.
- Den **autoritativ-partizipativen Erziehungsstil** konsequent zu leben, stellt eine Gratwanderung dar. Anerkennung, Anregung und Anleitung müssen „gut dosiert“ sein. Zu viel Lenkung würde die oft volljährigen Lernenden, die auch Kundschaft sind, vor den Kopf stoßen. Keine Lenkung wäre angesichts der Problemstellungen fahrlässig.
- **Steuergruppen**, die im Rahmen eines QM den Lernenden ein Mitsprache- aber kein Entscheidungsrecht bei Schulentwicklungsaufgaben einräumen, bergen die Gefahr, überhöhte Erwartungen zu wecken, was spätere Desillusionierungen und Resignation mit sich bringen könnte. Ob die Lernenden motiviert an der Weiterentwicklung der Schule partizipieren, hängt daher stark davon ab, ob es der Maturaschulleitung gelingt, im Vorfeld die Gestaltungsmöglichkeiten und Kompetenzen klar zu kommunizieren.
- Als Schulleitung hat man wenig direkten Einfluss auf die Lernenden. Ob Ideen erfolgreich umgesetzt werden, hängt daher davon ab, ob es gelingt, mittels Gesprächen und Fortbildungen an den **Haltungen und Kompetenzen der Lehrkräfte** anzusetzen und möglichst viele Agierende für die Reformen zu begeistern.

Aufgrund spärlicher aktueller Literatur zu Maturaschulen war die Recherche mit Einschränkungen verbunden. Interviews mit aktiven Lernenden oder Lehrkräften der Maturaschule an der ich arbeite oder anderer Maturaschulen, also des Mitbewerbs, erachtete ich aus Befangenheitsgründen als nicht zielführend. Durch Literaturrecherche zum generellen Problem des Schulabsentismus, durch 13 qualitative Interviews und durch Einblicke in die Maturaschule an der ich tätig bin wurde versucht, dies auszugleichen.

Für weitere Forschungen möchte ich anregen, die Lücke an aktuellen quantitativen Studien über Absentismusursachen an Maturaschulen zu schließen. Dabei wäre zu bedenken, dass im Sinne reliabler quantitativer Ergebnisse sowohl Ursachen in persönlichen, teils sensiblen oder verdrängten, Bereichen erforscht werden müssten als auch Einblicke in Einzelschulen nötig wären. Generell sehe ich Bedarf, auch abseits der Abwesenheitsthematik die Forschung im Maturaschulbereich zu intensivieren, um ein lösungsorientiertes Verständnis für die Anliegen und Problemstellungen der Klientel zu verbessern.

## Literaturverzeichnis

- Abendgymnasium Wien (2019): Website des Abendgymnasiums Wien, abrufbar unter: <http://wien.abendgymnasium.at/faqmatura/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Abrahamson, L.Y., Alloy, L.B. & Metalsky, G.I. (1989): Hopelessness depression: a theory-based subtype of depression. In: *Psychological Bulletin*, 96, 358-372.
- Aigner L. (2014): „Bildungsstandards: "Das zerstört den Unterricht"“, Artikel in der österreichischen Tageszeitung *Der Standard* vom 1. Februar 2014, online verfügbar unter: <https://www.derstandard.at/story/1389858751677/bildungsstandards-das-zerstoert-den-unterricht> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Albers, V., Bolz, T. & Wittrock, M. (2018): Monitoring als Element eines Rahmenkonzeptes für den Umgang mit (elternbedingtem) Schulabsentismus. Eine Prämisse für effektives pädagogisches Handeln. In: *Ricking, H. & Speck, K. (Hrsg.): Schulabsentismus und Eltern, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018.*
- AMS (2019a): Website des österreichischen Arbeitsmarktservices, verfügbar unter: [www.ams.at](http://www.ams.at) - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- AMS (2019b): Website des österreichischen Arbeitsmarktservices, verfügbar unter: <https://www.ams.at/arbeitsuchende/topicliste/bildungskarenz-oesterreich> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Antonovsky, A.: Salutogenese: zur Entmystifizierung der Gesundheit. Übers. u. hrsg. v. Alexa Franke (1997): Tübingen: dgvt Verlag.
- APA (2019): Artikel der „Austria Presse Agentur“ in der österreichischen Tageszeitung *Der Standard* vom 25. März 2019: Wiener AHS-Lehrerin nach Mobbingvorwürfen vorläufig suspendiert, online verfügbar unter: <https://derstandard.at/2000100201484/Wiener-AHS-Lehrerin-nach-Mobbingvorwuerven-vorlaeufig-suspendiert> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Arnold, R. (2015): Lernkulturwandel durch Kompetenzentwicklung, 1. Auflage, Studienbrief SM0110 Schulmanagement, Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern, Distance & Independent Studies Center.
- Babic, A. (2017): Schulabsentismus und Migration, Bachelorarbeit zur Erlangung des akademischen Grades „Bachelor of Education“ und zur Erlangung des Lehramtes für Mode und Design, Pädagogische Hochschule Wien.
- Balfanz, R., Herzog, L., & Mac Iver, D. (2007). Preventing student disengagement and

keeping students on the graduation path in urban middle-grades schools: Early identification and effective interventions. *Educational Psychologists*, 42, 223-235.

- Barker, R.G. & Gump, P.V. (1964): *Big school, small school: High school size and student behaviour*. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Beckmann, J. & Heckhausen, H. (2018): *Motivation durch Erwartung und Anreiz*. In: *Heckhausen, H. (Hrsg.) & Heckhausen, J.: Motivation und Handeln, 5. Auflage, Bochum, München: Springer Verlag*.

- Berk, L.E. (2011): *Entwicklungspsychologie*. 5. aktualisierte Aufl., München: Pearson Studiums.

- Berufsreifeprüfungsgesetz (2019): online verfügbar unter:

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10010064> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Breitner, A., Zeising, A. & Stolpmann, B.-E. (2017): *IT-Ausstattung an Schulen: Kommunen brauchen Unterstützung für milliarden schwere Daueraufgabe*, Studie der Bertelsmann Stiftung: Gütersloh, online verfügbar unter: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/IB\\_Impulspapier\\_IT\\_Ausstattung\\_an\\_Schulen\\_2017\\_11\\_03.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/IB_Impulspapier_IT_Ausstattung_an_Schulen_2017_11_03.pdf) - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Bilz, L. (2017): *Ängste bei Schülerinnen und Schülern*. In: *Schweer, M.K.W. (Hrsg.): Lehrer Schüler Interaktion, 3. Auflage, Wiesbaden: Springer VS*.

- BMB (2016a): *Bildungswege in Österreich 2016/17*, 40. Auflage, Wien: Broschüre des Bundesministeriums für Bildung, auch online verfügbar unter:

<https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege2016.pdf?6kdmd9> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- BMB (2016b): *Die neue Oberstufe Kompakt*, Wien: Broschüre des Bundesministeriums für Bildung, auch online verfügbar unter:

<https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nost/nostkompakt.pdf?6aanql> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- BMB (2019a): Website des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/schulabruch.html> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- BMB (2019b): Website des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/beratung/psus/jugendcoaching.html> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- BMB (2019c): Website des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.html> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- BMB (2019d): Website des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, verfügbar unter: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/bw/zb/index.html> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Bensen, M. & Büchter, A. (2012): Sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden für Schulevaluation, 2. Auflage - Studienbrief SM1030 Schulmanagement, Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern, Distance & Independent Studies Center.
- Bühren, C. & Rolff, H.G. (2012): Qualitätsmanagement an Schulen: Studienbrief SM1010 Schulmanagement, Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern, Distance & Independent Studies Center.
- Casensky-Schuck, I., Masar, G. & Mayer, J. (1989): Untersuchung der sozialökonomischen Verhältnisse der Einstellung und Probleme der Studierenden am Abendgymnasium – Ergebnisse eines Projektunterrichts. In: *Jahresbericht 1988/89. Wien: Direktion des Bundesgymnasiums, Bundesrealgymnasiums und Wirtschaftskundlichen Bundesrealgymnasiums für Berufstätige: 28-39.*
- Clark, D.M. & Wells, A. (1995): A cognitive model of social phobia. In: *Heimberg, R.G., Liebowitz, M.R., Hope, D.A. & Schneier F.R. (Eds.), Social phobia: diagnosis, assessment, and treatment (pp. 69–93). New York: Guilford Press.*
- Collins, D. (1998): *Managing Truancy in Schools*, London: Cassell.
- Cool (2019): Website des Impulsentrums für „Kooperatives Offenes Lernen“, verfügbar unter: <https://www.cooltrainers.at> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Coplan, R., Hughes, K., Bosacki, S. & Rose-Krasnor, L. (2011). Is silence golden? Elementary school teachers' strategies and beliefs towards hypothetical shy/quiet and talkative/ exuberant children. In: *Journal of Educational Psychology, 103, 939-951.*
- Corville-Smith, J., Ryan, B.A., Adams, G.R. & Dalicandro, T. (1998): Distinguishing Absentee Students from Regular Attenders: The Combined Influence of Personal, Family and School Factors. In: *Journal of Youth and Adolescence, Vol. 27, No 5, 629 – 638.*
- Die Presse (2019): Österreichische Tageszeitung, Artikel vom 9. Mai 2019: „Jugend: Viel Leistungsdruck, wenig Rückhalt“, online verfügbar unter: [https://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/5625523/Jugend\\_Viel-Leistungs-druck-wenig-Rueckhalt](https://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/5625523/Jugend_Viel-Leistungs-druck-wenig-Rueckhalt) - letzter Zugriff am 14.9.2019.



- Die Zeit (2019): Deutsche Wochenzeitung, Artikel vom 17.8.2019 „Christine Lambrecht zeigt Verständnis für Klimaschutz-Schulschwänzer“, online verfügbar unter: <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2019-08/fridays-for-future-bundesjustizministerin-schule-schwaenzen-sanktionen-straften-schueler> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Döpfner, M. & Walter, D. (2006). Schulverweigerung. In: *Steinhausen, H.-C. (Hrsg.): Schule und psychische Störungen (S. 218-235). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.*
- Dr. Rampitsch (2019a): Website der Maturaschule – Institut Dr. Rampitsch, verfügbar unter: <https://www.matura.at/standorte/wien/ahs-matura/ahs-matura/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Dr. Rampitsch (2019b): Website der Maturaschule – Institut Dr. Rampitsch, verfügbar unter: <https://www.matura.at/standorte/wien/berufsreifeproofung/berufsreifeproofung/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Dr. Roland (2019a): Website der gleichnamigen Wiener Maturaschule, verfügbar unter: <https://www.roland.at/kurse/berufsreifeproofung/die-4-pruefungen/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Dr. Roland (2019b): Website der gleichnamigen Wiener Maturaschule, verfügbar unter: [https://www.roland.at/fileadmin/user\\_upload/dr-roland/media/anmeldeformularetarife/AHS\\_Kurs\\_Anmeldung\\_201909.pdf](https://www.roland.at/fileadmin/user_upload/dr-roland/media/anmeldeformularetarife/AHS_Kurs_Anmeldung_201909.pdf) - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Dunkake, I. (2010): Der Einfluss der Familie auf das Schulschwänzen - Theoretische und empirische Analysen unter Anwendung der Theorien abweichenden Verhaltens, Dissertation Universität zu Köln, 1. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Egger, H.L., Costello, E.J. & Angold, A. (2003): School Refusal and psychiatric disorders: A community study. In: *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 42, 797-807.
- Elliott, G.R. & Feldmann, S.S. (1990): Capturing the adolescent experience. In: *Elliott, G.R. & Feldmann, S.S. (Hrsg.): At the threshold, The developing adolescent, Cambridge: Harvard University Press: 1-13.*
- Federer, M., Margraf, J. & Schneider, S. (2000): Leiden schon Achtjährige an Panik? Prävalenzuntersuchung mit Schwerpunkt Panikstörung und Agoraphobie. In: *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 28(3), 205-214.
- Fertsch-Röver-Berger, C. (2006): Handreichung zur Prävention von Schulverweigerung des Staatlichen Schulamtes Frankfurt/M. In: *Gentner, C. & Mertens, M.: Null Bock*

*auf Schule, Schulmüdigkeit und Schulverweigerung aus Sicht der Wissenschaft, Münster: Waxmann Verlag GmbH.*

- Flammer, A. & Alsaker, F. (2002): Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter. 1. Aufl., Bern: Verlag Hans Huber.

- Fridays for Future (2019): Website der gleichnamigen Bewegung, abrufbar unter: <https://www.fridaysforfuture.org> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Gentner, C. & Mertens, M. (Hrsg.) (2006): Null Bock auf Schule, Schulmüdigkeit und Schulverweigerung aus Sicht der Wissenschaft, Münster: Waxmann Verlag GmbH.

- Gollwitzer, P.M. (1993): Goal achievement: The role of intentions. In: *Stroebe, W. & Hewstone, M. (Hrsg.): European review of social psychology, Bd. 4., Chichester: Wiley: 141-177.*

- Gollwitzer, P.M., Bayer, U.C. & Lengfelder, A. (1999): Von der Intention zum Handeln : die Erkenntnisse der Würzburger Schule aus heutiger Sicht. In: *Janke, Wilhelm et al.: Hundert Jahre Institut für Psychologie und Würzburger Schule der Denkpsychologie. Göttingen: Hogrefe, 327-349.*

- Griepenstroh, J., & Schmuhl, M. (2010). Zur Lebenssituation von Kindern psychisch erkrankter Eltern – ein Überblick. In: *PPH - Psychiatrische Pflege Heute, Volume 16, 123-128.*

- Großegger, B. (2019): Generation „OnLife“ - Wie digitale Technologien den Alltag Jugendlicher verändern. Studie des Instituts für Jugendkulturforschung, online verfügbar unter: [https://jugendkultur.at/wp-content/uploads/Generation\\_OnLife\\_Grossegger\\_2019.pdf](https://jugendkultur.at/wp-content/uploads/Generation_OnLife_Grossegger_2019.pdf) - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Hager, J. (2015): Maturaschulen – letzter Fluchtweg vor zentraler Reifeprüfung, Artikel in der österreichischen Tageszeitung *Kurier* vom 22.3.2015, online verfügbar unter: <https://kurier.at/politik/inland/maturaschulen-letzter-fluchtweg-vor-zentraler-reifepruefung/120.720.558> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Hägerbäumer, M. (2011): Ursachen und Folgen des Arbeitens trotz Krankheit – Implikationen des Präsentismus für das betriebliche Fehlzeiten und Gesundheitsmanagement, Inauguraldissertation zur Erlangung des Grades Doktor der Naturwissenschaften, Universität Osnabrück.

- Haider, S. (2014): Das Präventionsprogramm Gesundheit und Optimismus GO!, Mas-

terarbeit an der Karl-Franzens-Universität, Graz.

- Halasz, G. (1950): Die Vermittlung einer höheren Allgemeinbildung an Erwachsene unter besonderer Berücksichtigung der privaten Maturaschule, Dissertation an der philosophischen Fakultät der Universität Wien.

- Hattie, J. (2014): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen, Nachdruck der ersten Auflage, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Hattie, J. & Zierer, K. (2018): Kenne deinen Einfluss, 3. erweiterte Auflage, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Hintz, A.-M., Grünke, M. & Grosche, M. (2009): Schulmeidendes Verhalten bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: *Ricking, H., Schulze, G., Wittrock, M. (Hrsg.): Schulabsentismus und Dropout, Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG*, 49-73.

- Horster, L. (2011): Change Management und Organisationsentwicklung, 2. Auflage, Studienbrief SM0220 Schulmanagement, Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern, Distance & Independent Studies Center.

- Horstkemper, M. & Tillmann, K.-J. (2014): Sozialisation und Erziehung in der Schule, 1. Auflage, Studienbrief SM0410 Schulmanagement, Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern, Distance & Independent Studies Center.

- Humboldt Matura-Schule (2019): Website der gleichnamigen Maturaschule, abrufbar unter:

<https://www.humboldtschule.at/preise-maturaschule/> - letzter Zugriff am 14.9.2019

- Hurrelmann, K. (2006): Einführung in die Sozialisationstheorie (9. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

- Illich, I. (1970): *Deschooling Society*, Cuernavaca: Harrow Books.

- Institut für Jugendkulturforschung (2019): Studie „Motivation to succeed: Wie leistungsorientiert ist Österreichs Jugend?“, online verfügbar unter:

[https://jugendkultur.at/wp-content/uploads/Presseinformation\\_Jugendstudie\\_Motivation\\_to\\_Succeed\\_2019.pdf](https://jugendkultur.at/wp-content/uploads/Presseinformation_Jugendstudie_Motivation_to_Succeed_2019.pdf) - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Kastirke, N. & Ricking, H. (2004): Involvement bei schulaversivem Verhalten. In: *Wittrock, M. & Lütgenau, B. (Hrsg.): Wege zur Partizipation, Oldenburg*, 229-249.

- Kearney, C. A. (2007): Forms and functions of school refusal behavior in youth: an empirical analysis of absenteeism severity. In: *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 48:1 (2007), 53–61.

- Kern, L., Custer, B. & Tsai, S.-C. (2018): Mentoring to Decrease Absenteeism and Enhance School Engagement. In: *Ricking & Speck (Hrsg.): Schulabsentismus und Eltern, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018: 215-228.*
- Kintaert, B. & Laux, M. (2017): Wie eine Frau die Abendschule erfand und vergessen wurde: Wanda Lanzer im Roten Wien, Blog vom 30.3.2017, abrufbar unter: <https://awblog.at/wie-eine-frau-die-abendschule-erfand-und-vergessen-wurde-wanda-lanzer-im-roten-wien/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Kittl-Satran, H. (Hrsg.) (2006): Schulschwänzen – Verweigern – Abbrechen – Eine Studie zur Situation an Österreichs Schulen, Innsbruck: Studienverlag Ges.m.b.H.
- Klenner, B. (2000): Der vierte Bildungsweg – Externistenprüfung, eine Untersuchung an Wiener Maturaschulen, Diplomarbeit an der Universität Wien.
- Knollmann, M., Knoll, S., Reissner, V., Metzelaars, J., & Hebebrand, J. (2010): Schulvermeidendes Verhalten aus kinder- und jugendpsychiatrischer Sicht. Erscheinungsbild, Entstehungsbedingungen, Verlauf und Therapie. Deutsches Ärzteblatt, 107 (4), 74-79.
- Kohlmeier, M. (2016): So wollen Schulen gestressten Kindern helfen, Artikel vom 12.9.2016 in der *Süddeutschen Zeitung*, online verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/bildung/schule-so-wollen-schulen-gestressten-kindern-helfen-1.3155709> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Kottlik, T. (2014): Schulschwänzen – Status quo und/oder jugendlicher Leichtsinn, Masterarbeit an der Karl-Franzens-Universität Graz.
- Krohne, H.W. (1996): Angst und Angstbewältigung, Kohlhammer Verlag: Stuttgart.
- Kytömäki, J. (1998): Parental Control and Regulation of Schoolchildren's Television Viewing. In: *Nordicom Review 19*, 49-62.
- Lee, V.E. & Burkam, D.T. (2003): Dropping out of High School, the role of school organization and structure. In: *American Educational Research Journal*, 40, 2, 353–393.
- Lernen 8 (2019): Website der gleichnamigen Wiener Maturaschule, verfügbar unter: <https://www.lernen8.at/maturaschule-ahsbrp/ahs-matura> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- LPB (2019): Landeszentrale für Politische Bildung, Fachbereich Jugend und Politik: Internetartikel abrufbar unter: [https://www.lpb-bw.de/fileadmin/Abteilung\\_III/jugend/pdf/ws\\_beteiligung\\_dings/2017/ws6\\_17/maslow-sche\\_beduerfnispyramide.pdf](https://www.lpb-bw.de/fileadmin/Abteilung_III/jugend/pdf/ws_beteiligung_dings/2017/ws6_17/maslow-sche_beduerfnispyramide.pdf) - zuletzt abgerufen am 14.9.2019.
- Lütgenau, B. (2004): Peer-Involvement als präventive und interventive Strategie um

Unterrichtsabsentismus zu begegnen – mögliche Formen und theoretische Begründung. In: Herz, B., Puhr, K., Ricking, H. (Hrsg.): *Problem Schulabsentismus – Wege zurück in die Schule*, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 255-271.

- Marsh, H.-W. & Kleitmann, S. (2002): Extracurricular school activities: The good, the bad, and the non-linear. In: *Harvard Educational Review*, 72, 464-514.

- Mayrhofer, L., Oberwimmer, K., Tofferer, B., Neubacher, M., Freunberger, R., Vogtenhuber, S. & Baumegger, D. (2019): Prozesse des Schulsystems. In: Oberwimmer, K., Vogtenhuber, S., Lassnigg, L. & Schreiner, C. (Hrsg.): *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018 Band 1, Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren*, Graz: Leykam Buchverlagsgesellschaft, 123-196.

- Mayring, P. (1994): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Boehm, A., Mengel, A. & Muhr, T. (Hrsg.), *texte verstehen: Konzepte, Methoden, Werkzeuge*, Konstanz: UVK Univ.-Verl. Konstanz, 159-175.

- Mayring, P. (2008): Qualitative Inhaltsanalyse, 10. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

- Möckel, R. (1929): Zeitschriftenartikel in „*Volkserziehung*“, Stück 21, 50ff.

- Mowrer, O.H. (1947): On the dual nature of learning – a reinterpretation of “conditioning” and “problem-solving”. In: *Harvard Educational Review*, 17, 102–148.

- Müller, F. (2016): Selbstständigkeit fördern und fordern Handlungsorientierte und praxiserprobte Methoden für alle Schularten und Schulstufen, 5. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag.

- Nairz-Wirth, E. (2012): Handlungsempfehlungen für Lehrende, Schulleitung und Eltern zur erfolgreichen Prävention von Schulabsentismus und Schulabbruch, Wirtschaftsuniversität Wien.

- Nissen G. (1972): Schulverweigerung und Lernprotest im Kindesalter. In: *Zeitschrift für Psychotherapie und medizinische Psychologie*, 22, 183 – 188.

- Nitzschmann, K. (2000): Verweigerung macht Sinn. Schulvermeiden und Weglaufen als Selbstfindung, 1. Auflage, Frankfurt: Brandes & Apsel.

- No-Blame (2019): Website von Fairaend Mediation, Konfliktberatung, verfügbar unter: <https://www.no-blame-approach.de/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Nolan (2017): Kein Blackout dank stressreduziertem Lernen, Artikel im Schweizer Elternmagazin *Fritz und Franzi* vom 23.2.2017, online verfügbar unter: <https://www.fritzdunfraenzi.ch/gesundheit/psychologie/kein-blackout-dank-stressreduziertem-lernen> -

letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Ö-Cert (2019): Website der österreichischen Qualitätszertifizierung in der Erwachsenenbildung, verfügbar unter: <https://oe-cert.at/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Österreichische Externistenprüfungsverordnung (2019): Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009486> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Österreichisches Ausbildungspflichtgesetz (2019): Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20009604> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Österreichisches Schulpflichtgesetz (2019): Online verfügbar unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576> - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- Popp, K. (2018): Entschuldigtes und unentschuldigtes Fernbleiben vom Unterricht. Eine Erhebung bei Lehrkräften an Grund- und Oberschulen des Freistaates Sachsen. In: *Ricking & Speck (Hrsg.): Schulabsentismus und Eltern, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018*, 71-96.

- Pritchard, C., Cotton, A. & Cox, M. (1992): Truancy and illegal Drug use, and Knowledge of HIV-Infection. In: 932 14-16-year-old-Adolescents. *Journal of Adolescence* 15, 1–17.

- Rankl, G. (1994). Schulangst. *Pädagogische Welt. Zeitschrift für Unterricht und Erziehung*, 48(3), 102–106.

- Reinecke, J., Stemmler, M. & Wittenberg, J. (Hrsg.) (2016): *Devianz und Delinquenz im Kindes- und Jugendalter*, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

- Reiss, K., Sälzer, C., Schiepke-Tiska, A., Klieme, E. & Köller, O. (Hrsg.): *PISA 2015 Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation*, Münster: Waxmann Verlag GmbH.

- Ricking, H., Schulze, G., Wittrock, M. (Hrsg.) (2009): *Schulabsentismus und Dropout*, Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG.

- Ricking, H. & Speck, K. (Hrsg.) (2018): *Schulabsentismus und Eltern*, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018.

- Rogge, J. & Koglin, U. (2018): Schulschwänzen, Schulverweigerung und Zurückhalten durch Eltern, Eine explorative Studie zu den Auftretshäufigkeiten von Schulabsentismusformen in niedersächsischen Sekundarschulen. In: *Ricking, H. & Speck, K. (Hrsg.): Schulabsentismus und Eltern, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden*

GmbH 2018, 49-70.

- Rost, D.h. & Schermer, F. J. (2010): Leistungsängstlichkeit. In: *D.h. Rost (Hrsg.), Handwörterbuch Pädagogische Psychologie, 4. Aufl, Weinheim: Beltz, 451–456.*
- Rudolf, J. (2014): „Immer noch ein Tabu“, Artikel in der deutschen Wochenzeitung *Die Zeit* vom 11.7.2014, online verfügbar unter: <https://www.zeit.de/2014/27/schul-schwaenzer-spaete-hilfe> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Sälzer, C. (2010): Schule und Absentismus, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften I GWV Fachverlage GmbH.
- Sassenscheidt, H., Nietlispach, P. & Schmidt, H.-J. (2017): Tools zu Personalmanagement, 2. Auflage, Studienbrief SM0720 Schulmanagement, Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern, Distance & Independent Studies Center.
- Schell, H. (1987): Psychologische Aspekte der Schulangst. In: *R. Lempp & H. Schiefele (Hrsg.), Ärzte sehen die Schule – Untersuchungen und Befunde aus psychiatrischer und pädagogisch-psychologischer Sicht, Weinheim: Beltz, 209–231.*
- Schmidt, B. (2011): Dropout in der Erwachsenenbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 57 – Heft 2 März/April 2011, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 203-213.*
- Schnitzler, K. (2013): So werden Nesthocker selbständig, Artikel in der *Süddeutschen Zeitung* vom 8. April 2013, online verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/leben/expertentipps-zur-erziehung-so-werden-nesthocker-selbststaendig-1.1641003> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Schulze, G. & Wittrock, M. (2004): Unterrichtsabsentismus als Signal - Unterrichtsabsentismus als Signal zum (sonder-)pädagogischen Handeln?. In: *Herz, B., Puhr, K., Ricking, H. (Hrsg.): Problem Schulabsentismus – Wege zurück in die Schule, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 31-44.*
- Schulze, G. & Wittrock, M. (Hrsg.) (2005): Wenn Kinder nicht mehr in der Schule wollen. In: *Ellinger, S. & Wittrock, M. (Hrsg). Sonderpädagogik in der Regelschule, Stuttgart, 121 – 138.*
- Sheldon, S.B. & Epstein, J.L. (2004). Getting Students to School: Using Family and Community Involvement to Reduce Chronic Absenteeism. *School Community Journal*, 14, 39-56.
- Sophi, V. (2019): Zwischen "Ich kann das" und "Ich bin nicht so gut in Technik-Sachen", Eine Gender-Analyse der Interaktion zwischen jugendlichen Mädchen und ihren Tutor\_innen in einem Programmier-Projekt, Masterarbeit an der Karl-Franzens-Uni-



versität Graz.

- Speck, K, Wulf, C. & Rademacker, H. (2018): Elterngestützter Absentismus. Befunde einer qualitativen Studie bei Beraterinnen und Beratern. In: *Ricking, H. & Speck, K. (Hrsg.): Schulabsentismus und Eltern, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018, 147-163.*
- Spitzer, M. (2012): Digitale Demenz – Wie wir unsere Kinder um den Verstand bringen, Ulm: Droemer Verlag.
- SRL (2019): Website des „Stressreduzierten Lernens“ des Lernforschers Josef Meier, abrufbar unter: <http://www.srl-web.com/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Stadt Wien (2019a): Website der Stadt Wien, verfügbar unter: <https://www.wien.gv.at/kontakte/mal1/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Stadt Wien (2019b): Website der Stadt Wien, verfügbar unter: <https://www.wien.gv.at/bildung/stadtschulrat/beratung/externisten/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Stamm, M. (2006): Schulabsentismus. Anmerkungen zu Theorie und Empirie einer vermeintlichen Randerscheinung schulischer Bildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 2, S. 285-303.
- Stamm, M., Holzinger-Neulinger, M., Suter, P. & Stroezel, H. (2011): Die Zukunft verlieren? Schulabbrecher in der Schweiz. Eine Schweizer Längsstudie, Freiburg: Universität Freiburg.
- Stein, R. (2005): Ängstlichkeit als pädagogisches Problem. In: *Ellinger, S. & Wittrock, M. (Hrsg.): Sonderpädagogik in der Regelschule, Stuttgart, 59-86.*
- Steinberg, L. (1989): *Adolescence*, (2nd ed). New York: McGraw-Hill.
- Steins, G., Weber, P. A., Welling, V (2014): Von der Psychiatrie zurück in die Schule: Reintegration bei Schulabsentismus, 2. Auflage, Wiesbaden: Springer VS.
- SRDP (2019a): Offizielle Website der Standardisierten Reife- und Diplomprüfung (Zentralmatura) in Österreich, abrufbar unter: <https://www.srdp.at/rechtliches/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- SRDP (2019b): Offizielle Website der Standardisierten Reife- und Diplomprüfung (Zentralmatura) in Österreich, abrufbar unter: <https://www.srdp.at/zweiter-bildungsweg/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Stickney M.-I. & Miltenberger, R. (1998): School Refusal Behaviour: Prevalence, Characteristics and the School's Response. *Education and Treatment of Children*, 21:



160-170.

- Stöckli, G. 2007: Schüchternheit als Schulproblem. Spuren eines alltäglichen Phänomens, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Suhr-Dachs, L. (2009): Prüfungsängste. In: *Schneider, S. & Margraf, J. (Hrsg.), Lehrbuch der Verhaltenstherapie. Band 3: Störungen im Kindes- und Jugendalter, Berlin: Springer, 573-592.*
- Sylla, M. (2015): Schulabsentismus verstehen und wirksam begegnen, Borken: Kreis Borken 2015, Regionale Schulberatungsstelle Borken.
- WAFF (2019): Website des Wiener ArbeitnehmerInnen Förderfonds, abrufbar unter: <https://www.waff.at/foerderungen/bildungskonto/das-bildungskonto-fuer-hoehere-abschluesse/> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Wagner, M, Dunkake, I. & Weiß, B. (2004): Schulverweigerung – Empirische Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 3, 457–489.
- Watzlawick, P. (2016): Man kann nicht nicht kommunizieren, das Lesebuch zusammengestellt von Trude Trunk, 2. unveränderte Auflage, Bern: Hogrefe Verlag.
- Weiß, B. (2007): Wer schwänzt wie häufig die Schule? Eine vergleichende Sekundäranalyse auf Grundlage von 12 deutschen Studien. In: *Wagner, M. (Hrsg.), Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis. Weinheim, München: Juventa, 37–55.*
- Werth, T. (2016): „NMS mit Image Problem: „Schwierig, Eltern zu überzeugen““, Artikel in der österreichischen Tageszeitung *NÖN* vom 7. Juni 2016, abrufbar unter: <https://www.noen.at/krems/nms-mit-image-problem-schwierig-eltern-zu-ueberzeugen-top-13420896> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Wien Xtra (2019): Website der gleichnamigen Jugendeinrichtung der Stadt Wien, die insbesondere Freizeitangebote und Bildungsberatung macht, verfügbar unter: <https://www.wienextra.at/jugendinfo/infos-von-a-z/abschluesse-nachmachen/#c22846> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- WIFI (2019): Website des Wiener Wirtschaftsförderungsinstituts, das mitunter auf die BRP vorbereitet, verfügbar unter: [https://www.wifiwien.at/kategorie/w-berufsreifepruefung-privatschulen-werkmeister-schule-werbe-akademie?utm\\_source=wifi.at&utm\\_medium=themenlinks&utm\\_campaign=themenlink\\_gfa](https://www.wifiwien.at/kategorie/w-berufsreifepruefung-privatschulen-werkmeister-schule-werbe-akademie?utm_source=wifi.at&utm_medium=themenlinks&utm_campaign=themenlink_gfa) - letzter Zugriff am 14.9.2019.

- WKO (2019): Website der Wirtschaftskammer Österreich, online verfügbar unter: <https://www.wko.at/service/bildung-lehre/lehre-matura.html> - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Wunsch, A. (1998): „Droge Verwöhnung – Plädoyer für eine andere Erziehung“, Artikel in der deutschen Wochenzeitung *Die Zeit* vom 1.10.1998, abrufbar unter: [https://www.zeit.de/1998/41/199841.verwoehnen\\_3\\_.xml](https://www.zeit.de/1998/41/199841.verwoehnen_3_.xml) - letzter Zugriff am 14.9.2019.
- Yerkes, R.M. & Dodson, J.D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. In: *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18, 459-482.
- Zuba, R. (1996): Belastungsfaktoren für Erwachsene im zweiten Bildungsweg, Diplomarbeit des Studiengangs Soziologie an der Universität Wien.

## **Anhang 1**

### **Interview ES1 (Ehemaliger Schüler 1) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Biographisches Interview mit Boris (Name geändert)*

*(Ehemaliger Schüler einer öffentlich-rechtlichen Schule, dessen Schulabbruch Schulabsentismus voranging)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 28.6.2019 persönlich in meiner Wohnung durchgeführt.*

#### **1) Wie hast du deine Schulzeit erlebt?**

Boris: In der Volksschule ging es mir extrem gut, ich hatte auch immer sehr gute Noten. Ich war ein eher schüchterner Bub, war eher außenstehend als Beobachter, habe aber sehr aktiv mitgearbeitet und schwänzte auch nie.

Im Gymnasium ging es in den ersten beiden Schulstufen ähnlich gut weiter. Aber dann verlagerte sich mein Fokus auf die Liebe, die schulischen Leistungen wurden immer schlechter. Ich machte zwar noch was von mir gefordert war, aber nicht mehr mit viel Einsatz. Spätestens in der Oberstufe ging es dann wirklich rapide bergab, auch schon mit Fünfern. Meine Motivation ging entsprechend verloren und ich begann dann auch mit dem Schwänzen. Ich bettelte meine Mutter dann immer an, dass sie mir Entschuldigungen wegen Zahn- oder Bauchschmerzen etc. unterschrieb. Sie goutierte das zwar nicht, machte aber widerwillig dabei mit.

#### **2) Wie war dein Einstieg in die Schule? Hast du dich auf die Schule gefreut und bist du anfangs gerne in die Schule gegangen oder war eher das Gegenteil der Fall und warum war das so?**

(Anmerkung: Ich las diese Frage zwar vor, wir waren uns aber einig, dass sie bereits beantwortet war.)

#### **3) Irgendwann hast du begonnen, in der Schule zu fehlen, warum?**

(Anmerkung: Ich las diese Frage zwar vor, wir waren uns aber einig, dass sie bereits beantwortet war.)

#### **4) Hat sich das Fehlen bei dir langsam abgezeichnet und woran hätten z.B. deine Lehrer erkennen können, dass du Richtung Schulabbruch gegangen bist?**

Boris: Es gab bei mir keinen Schulabbruch im engeren Sinn, sondern ich schaffte die Matura nicht und trat danach nicht mehr an, nahm also die Chance, die Matura zu wiederholen nicht mehr wahr.

Für die Lehrer muss es offensichtlich gewesen sein, dass ich mich immer mehr abschnittete, immer schüchterner wurde und nicht mehr mitarbeitete. Mein Deutschlehrer sagte mir Jahre später, dass sich alle schon Sorgen gemacht hatten, also aufgefallen ist es, dass es ein Problem gab. Es wurde aber nie mit mir oder meiner Mutter ein Gespräch geführt, es gab da also keine Interventionen oder Unterstützungen in diese Richtung.

#### **5) Was hätte man damals aus schulischer Sicht tun können, um dir den Besuch der**

### **Schule zu erleichtern?**

Boris: Da ich erst als Erwachsener mit psychotherapeutischer Hilfe in Berührung kam und das als sehr hilfreich erlebte, würde ich mir denken, dass mir das sicher auch in der Jugend geholfen hätte. Es wäre zwar eine Hemmschwelle da gewesen, sowas in Anspruch zu nehmen, aber wäre von der Schule ein Angebot mit genügend Nachdruck gekommen, das hätte mir wohl geholfen.

### **6) Stand dein Fehlen in Verbindung mit gewissen Lehrerinnen und Lehrern oder mit gewissen Schülerinnen und Schülern?**

Boris: Nein. Wobei ich schon an jenen Tagen schwänzte, wo die unangenehmeren Fächer waren, aber das war in keinem Zusammenhang mit konkreten Personen. Z.B. hielt ich Mathematik oder Physik in meiner jugendlichen Aufgewühltheit für extrem sinnlos und abschreckend. Ich wurde aber nicht gemobbt oder Ähnliches. Auch mein Schwänzen wurde stillschweigend akzeptiert, niemand warf es mir vor. Und auch wenn ich damals froh darüber war, denke ich nachträglich, dass es gut gewesen wäre, wenn man mich zur Rede gestellt hätte und mein Fehlen nicht stillschweigend akzeptiert hätte.

### **7) Wie hast du damals das Ausmaß und vor allem die Sinnhaftigkeit der Leistungen, die dir abverlangt wurden, betrachtet?**

Boris: Ich fand ab der Oberstufe eigentlich in allen Fächern außer vielleicht in Turnen das Ausmaß zu viel. Ich sah auch nirgendwo Sinn, wobei mich Deutsch, Psychologie und Philosophie noch am ehesten interessierten. Ich wurde in den anderen Fächern, die mich allesamt nicht interessierten von den Lehrern eigentlich durchgeboxt, was mich damals natürlich freute. Aber irgendwo wurde damit mein Schwänzen auch unterstützt.

### **8) Waren familiäre Gründe (auch) ausschlaggebend oder waren es andere Gründe, weshalb du irgendwann unregelmäßig die Schule besucht hast?**

Boris: Familiär kann man nicht sagen, wobei ich ohne Vater aufwuchs und man hier tiefenpsychologisch schon Gründe finden könnte. Ich hätte mir Geschwister und einen Vater gewünscht, die Situation machte mich also schon unglücklich. Meine Mutter war berufstätig und zurecht glücklich, wenn sie am Abend ein bisschen abschalten konnte. Da kann ich ihr aber keinen Vorwurf machen.

### **9) Mit dem Wissen das du heute hast: Was hätten Menschen in deinem Umfeld, seien es Lehrer, Eltern oder Freunde, tun können, um dich dabei zu unterstützen, die Schule doch wieder konsequent zu besuchen?**

Boris: Es wurde mir von keiner Seite vermittelt, wieso ich das mache, wieso das für mich wichtig ist. Zudem malte ich mir Berufswünsche aus, für die man keine klassische Ausbildung benötigt, z.B. Schriftsteller oder Filmregisseur. Das war meine Ausrede, nichts in der Schule machen zu müssen. Kein Lehrer und niemand in meinem Umfeld erklärte mir, warum ich dennoch die Schule ernst nehmen hätte sollen. Ich möchte niemand einen Vorwurf machen, da ich auch ein schwieriger Schüler war und alles abblockte, aber eine gewisse Strenge oder zumindest Gespräche, in denen man mir erklärt hätte, warum ich mich zusammenreißen hätte sollen, hätten mir wahrscheinlich schon geholfen.

### **10) Was würdest du heute als Schüler selber anders machen?**

Boris: Mit meinem heutigen Wissen würde ich mich durchbeißen und die Dinge ansprechen.

Ich konnte mich damals aber überhaupt nicht motivieren zu lernen, nach der Matura

wars dann einfach zu viel und ich sagte: Das ist jetzt der Zeitpunkt zu sagen, es reicht. Es war also eine Trotzreaktion gegen alle, die mich acht Jahre lang gequält hätten und zugleich an mich appellierten nicht aufzugeben. Ich hatte einfach genug.

**11) Haben deine Eltern davon gewusst, wenn du gefehlt hast und wenn ja, wie haben sie reagiert? Nachfrage: Wie wichtig war deinen Eltern, dass du die Schule besuchst?**

Boris: Sie wusste es immer, ich verheimlichte es ihr nie, auch weil ich die Entschuldigungen brauchte. Ihre Appelle etc. blockte ich ab. Es war ihr zwar wichtig, dass ich die Schule machte, aber sie dachte vielleicht, dass ich das eh schaffe, auch ohne zu lernen. Vielleicht war es auch für mich schädlich zu sehen, dass es mit minimalem Aufwand auch geht. Vielleicht hätte ich einmal durchfallen sollen um ein Signal zu bekommen „So geht’s nicht!“ Vorm Durchfallen habe ich mich schon gefürchtet, also vielleicht hätte so eine Konsequenz auch was gebracht. Bis zur Matura schaffte ich aber alles mit minimalstem Aufwand.

**12) Wie haben Eltern, Lehrer oder sonstige Menschen in deinem Umfeld versucht, dich zu einem regelmäßigen Schulbesuch zu bewegen?**

Boris: Die Lehrer eigentlich gar nicht. Meine Mutter versuchte es zwar, aber ansonsten gab es niemanden. Meine Mitschüler thematisierten das auch nicht. Es war nur zwischen meiner Mutter und mir ein Thema.

**13) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiteten dir damals Freude?**

Boris: Turnen, Fußball spielen, die Pause. Eigentlich alles, was diese Struktur unterbrach, auch Filme anzuschauen etc. Ich hasste es auch, so früh aufstehen zu müssen. Zu einer späteren Uhrzeit den Schultag anzufangen, hätte ich mir wirklich gewünscht.

**14) Gegenüber welchen schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts hattest du eher eine ablehnende Haltung?**

Boris: Alles, was einem gewissen Muster folgte, das jeden Tag dasselbe ist. Klassisches Beispiel: Mathematik, wo man neue Sachen lernte, Aufgabe bekam, die Aufgabe wurde korrigiert und dann wieder alles von Anfang an. Eine positive Ausnahme war das Fach Deutsch, vor allem das Aufsätze schreiben. Selber kreativ sein machte mir Freude. Aber ich hasste pure Gedächtnisarbeit und Reproduktion von Fakten, wie es auch im Geschichtsunterricht der Fall war. Ich lehnte es auch ab, Dinge zu lernen die für meine reale Welt scheinbar keine Bedeutung hatten, also z.B. irgendwelche logischen Muster auswendig zu lernen und anzuwenden ohne zu verstehen wofür das gut sein sollte. Heute sehe ich, dass Mathematik z.B. auch in meinem Berufsfeld, der Informatik, immens wichtig ist, aber damals war das für mich vollkommen ohne Bedeutung. Es konnte mir hier niemand den Realitätsbezug vermitteln.

**15) Haben sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf deine Motivation die Schule zu besuchen ausgewirkt?**

Nachfrage: Inwiefern?

Boris: Die Anwesenheit auf jeden Fall negativ. Ich hätte mir gewünscht, dass ich mich nicht entschuldigen hätte müssen. Obwohl ich dann wohl gar nicht da gewesen wäre. Insofern war die Anwesenheitspflicht dann doch sehr wichtig, dass ich überhaupt in die Schule kam.

Notendruck fiel für mich auch in die Kategorie „Kalte Zahl, kalte Dinge“. Aber ob der

Notendruck mir letztlich half, ist sehr schwer zu sagen. Was das Schulsystem von mir wollte, war Tests etc. zu bestehen, aber es ging nie darum warum ich etwas machen sollte. Die einzige Motivation war also „Mach das, damit du irgendwie weiterkommst.“ Durchfallen hätte den Schulbesuch, den ich so hasste, nur verlängert. Insofern war der Notendruck die einzige Motivation die ich hatte, überhaupt irgendwas zu machen.

**16) Wie wichtig war die Qualität deiner Beziehungen zu den Lehrerinnen und Lehrern hinsichtlich deiner Motivation die Schule zu besuchen?**

Boris: Tatsächlich gab es keine richtige Beziehung zu den Lehrern, weder eine schlechte noch eine gute. Aber wäre es eine gute Beziehung gewesen, dann hätte sich das vermutlich positiv ausgewirkt. Insofern muss man sagen, dass die Beziehungen zu den Lehrern wahrscheinlich wichtig war und zwar in dem Sinn, dass es leider keine echten Beziehungen gab, die mir aber geholfen hätten.

Hans Lobitzer: Ich möchte nochmals auf die drei Dinge Bezug nehmen, die du meiner Auffassung nach als wichtige Gründe für dein Schulschwänzen nanntest: Die Liebe, deine Schüchternheit und eine gewisse Strenge die dir fehlte.

Boris: Die Liebe, also dieses jugendliche Aufkeimen und die Schüchternheit gehörten irgendwie zusammen, da durch die Schüchternheit meine Verliebtheit nie in Erfüllung ging, und dieses Unglück dazu führte, dass mein Gemüt den Bach runter ging.

Die Strenge fehlte mir damals nicht, sie wäre aber vielleicht hilfreich gewesen. Was die Schüchternheit betraf, hatte ich zwar keine panische Angst, aber es war schon sehr unangenehm. Z.B. beim Schwimmengehen war es mir extrem unangenehm, von den Mädchen nach Äußerlichkeiten beurteilt zu werden. Generell war da schon eine gewisse Angst vor Situationen wo es Kontakt zu Mädchen gab, diese Angst war schon sehr prägend und mühsam. Die Hälfte der Klasse war für mich Tabu, jegliche Kontaktaufnahme war für mich sehr, sehr schwer. Aber das tatsächliche Schwänzen kam aus einem generellen Unmut und einem fehlenden Verständnis, wofür ich das alles machen sollte. Da war auch ein gewisser Narzissmus, ich werde eh Künstler, wofür brauche ich diesen ganzen Blödsinn mit auswendig lernen usw. Meine innere Haltung war einfach nicht entsprechend, vernünftige Argumente wie die meiner Mutter prallten an mir ab und waren eher ein Indiz für mich, dass dieses ganze System spießig ist und ich das ohnehin alles nicht brauche.

## **Anhang 2**

### **Interview ES2 (Ehemaliger Schüler 2) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Biographisches Interview mit Jonas (Name geändert)*

*(Ehemaliger Schüler der Maturaschule an der ich arbeite in der externen AHS Matura, der praktisch nie fehlte und erfolgreich maturierte. Jonas war zum Zeitpunkt des Maturaschuleintritts 17 Jahre alt, er maturierte im Alter von 21 Jahren.)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 22.5.2019 persönlich in einem Wiener Café durchgeführt.*

### **1) Wie hast du deine Schulzeit erlebt?**

Jonas: Sehr gemischt: Vonseiten der Schule sehr positiv, aber da ich ADHS habe, reagierte mein soziales Umfeld durchaus auch schwierig, ich wurde sozusagen als Spinner betrachtet und mitunter auch ausgegrenzt. Ich erfuhr sehr viel Unterstützung, weshalb ich alles sehr gut schaffte. Ich konnte mich immer auf meine Familie und meinen Freundeskreis verlassen, auf die ich mich immer verlassen konnte und die mich immer unterstützten und ermutigten, es immer wieder zu probieren.

### **2) Wie war dein Einstieg in die Schule? Hast du dich auf die Schule gefreut und bist du anfangs gerne in die Schule gegangen oder war eher das Gegenteil der Fall und warum war das so?**

Jonas: Das änderte sich sehr mit dem Einstieg in die Maturaschule, wo ich das Privileg hatte, dass es nicht verpflichtend war, was mir sehr viel Freiheit gab. Ich liebte meine vorherige Schule genauso, aber eine Schule zu besuchen, weil man will, das machte einen riesigen Unterschied für mich. Ich kann es nicht verallgemeinern aber für mich sind vorgegebene Strukturen absolut katastrophal, ich brauche wirklich meine eigenen Strukturen. Eine Schule zu besuchen, weil ich es selber entschied, ist für mich viel gewichtiger, als nur wegen der Schulpflicht eine Schule zu besuchen.

Hans Lobitzer: Wenn du dich an deine frühe Kindheit zurückerinnerst, hast du dich damals schon auf die Schule gefreut und wie war die Zeit als du dann eingeschult wurdest.

Jonas: Es machte mir sehr viel Spaß, mit meinem sozialen Umfeld in Aktion zu treten, aber das Lernen machte mir trotzdem keinen Spaß. Ich lernte zwar immer schon sehr gerne, aber eben nicht in einem vorgegeben Konstrukt. Wäre ich nicht in einer Montessori-Schule gewesen, wo das Ganze viel freier ist, dann wäre es wohl unmöglich gewesen, weil ich seit jeher jegliche Struktur abgelehnt habe. Wenn mich in der Schule aber irgendwas interessierte, dann war das super. Also ich hatte keine Ablehnung gegen die Schule per se, aber gegen Dinge die ich nicht tun wollte. Beim Lernen für die Matura war es dann sogar schon phasenweise eine Qual. Da hatte ich beim zuhause lernen solche Blockaden, dass ich wirklich physische Schmerzen bekam. Ich hatte richtige Spasmen im Rücken. Ich konnte in einer Phase von etwa zwei Jahren keine Prüfungen ablegen. Da half mir die Freiheit der Maturaschule, in der ich den Unterricht weiterhin besuchen konnte, aber keine Prüfungen machen musste.

Hans Lobitzer: Wie hast du das überwunden?

Jonas: Das klingt nach Hokusfokus, aber ich konnte dann doch den Energiehaushalt meines Körpers regulieren. Mit chinesischer Medizin schaffte ich es meine Blockaden aufzulösen. Plötzlich floss die Energie und ich hatte einen „Lern-Rush“, so hab ich es gespürt.

### **3) Irgendwann haben deine Kolleginnen und Kollegen begonnen, in der Schule zu fehlen. Warum denkst du war das so?**

Jonas: Ich denke, wenn man kein Ziel vor Augen hat, dann hilft einem in einer regulären Schule vielleicht schon, dass man gezwungen ist, zu kommen. So lange man noch ein Fünkchen Hoffnung hat, kommt man, weil man weiß, dass es sonst vorbei ist. In der Maturaschule gibt es diese Pflicht eben nicht. Wenn du frei bist und kein Ziel mehr hast, dann beginnst du zu fehlen. Plötzlich merkst du, dass es keine echten Konsequenzen hat, zugleich sinkt die Motivation. Ich hatte auch solche Krisen, aber ich wusste, dass es bei mir einen Teufelskreis auslösen würde, wenn ich mit Schulschwänzen begonnen hätte,

deswegen fing ich erst gar nicht damit an. Und da half mir dieses freie System, ich bin ja auch sehr frei erzogen worden. Und außerdem hat mich alles unheimlich interessiert und meine Lehrer waren teilweise wirklich eine Wonne.

Hans Lobitzer: Also zusammenfassend kann man sagen, wenn jemand keinen Sinn mehr sieht und, wie es in der Maturaschule der Fall ist, keine Verpflichtung hat, zu kommen, dann beginnt man zu fehlen. Denkst du dass ein gewisser Druck nötig ist?

Jonas: Druck würde ich nicht sagen, weil je mehr Druck desto mehr Widerstand. Ich würde sagen „Ermutigung“ ist das Wort. Aber eigentlich ist es Konditionierung, man sollte ein gewünschtes Verhalten fördern. Also wenn man jemanden für die Schulanwesenheit belohnt, dann kann das die Motivation steigern, auch wenn die Motivation aus eigener Sicht nicht da ist. Es geht immer um Geld. Also wenn man für Kurse die man tatsächlich besucht hat, einen gewissen Betrag erhält, na hallo!

Hans Lobitzer: Wir hatten tatsächlich einmal ein System, wo man einen gewissen Geldbetrag bekam, wenn man gewisse Vorgaben erfüllte, darunter war auch eine Mindestanwesenheit und eine gewisse Anzahl von absolvierten Prüfungen pro Semester usw. Aber es stellte sich dann heraus, dass das Geld nur die bekamen, die vermutlich ohnehin anwesend gewesen wären. Es funktionierte also nicht wirklich.

Jonas: Ich glaube diejenigen, bei denen es funktionierte, waren wahrscheinlich die Selbstverdiener und nicht diejenigen, wo Papa und Mama bezahlten.

Hans Lobitzer: Das kann sein, aber diejenigen, die die Maturaschule bezahlt bekommen sind in der externen AHS Matura die meisten.

Jonas: Darum hat's wahrscheinlich nicht funktioniert.

#### **4) Hat sich das Fehlen bei deinen Kolleginnen und Kollegen langsam abgezeichnet und woran hätten z.B. die Lehrerinnen und Lehrer erkennen können, dass einige Schülerinnen und Schüler Richtung Schulabbruch gegangen sind?**

Jonas: Das war meistens eine exponentiell abnehmende Kurve. Übrigens ist das auch an der Uni, wo ich jetzt bin, so. An der Uni bekam man in manchen Fächern bei der ersten Vorlesung praktisch keinen Platz mehr im Hörsaal und die Leute saßen auf den Treppen. Jetzt sitzen in diesen Fächern ein paar Leute im Hörsaal. Und auf der Uni ist zumindest in diesen Veranstaltungen genauso wie in der Maturaschule keine Anwesenheitspflicht. Noch dazu beginnt der Unterricht in manchen Fächern um 8 Uhr in der Früh und man kann eh alles nachlesen, es ist also im Grunde wurscht ob man da ist oder nicht. Ich geh aber trotzdem gerne hin. Ich lerne einfach besser, wenn ich was höre. Ich bin legasthenisch und liebe es zuzuhören. Und das war eben auch in der Maturaschule so. Wenn das Thema stimmt, kann ich stundenlang zuhören.

#### **5) Was hätte man damals aus schulischer Sicht tun können, um deinen Kolleginnen und Kollegen den Besuch der Schule zu erleichtern?**

Jonas: Die Lehrer hätten per se nichts tun können, mit welchen Mitteln auch? Die Abbrecher würde ich auch nicht kritisieren, die haben gemerkt, dass sie es nicht machen wollen. Aber die Schulschwänzer machen sich selber nur das Leben schwer, indem sie alles verzögern. Wenn die Lehrer eine Chance haben, dann nicht bei den Abbrechern, sondern bei den Schulschwänzern. Ein guter Lehrer merkt wenn jemand eigentlich Potenzial hat. Es gab eine Klassenkollegin, für die sich die Englischlehrerin wirklich sehr einsetzte und aufopferte. Aber für sowas geht im Unterricht auch viel Zeit drauf. Ich erinnere mich auch, als ich selber einmal einen Zusammenbruch hatte und du mich gemeinsam mit einer Kollegin von dir gesucht hast. Wieviel Mühe sich die Lehrer und



auch du dir für mich gegeben haben, ist für mich unmessbar, dafür bin ich sehr dankbar. Also für das Individuum ist es unbezahlbar, wenn sich ein Lehrer wirklich bemüht und sich wirklich um eine Person kümmert, aber ob das für die große Masse auch so funktioniert, kann man so nicht sagen. Wenn sich jemand wirklich kümmert, dann ist das unbezahlbar, aber das ist natürlich extrem zeitaufwändig.

Hans Lobitzer: Wenn man diese aufwändigen Gespräche, die mit dem Unterrichtsstoff an sich nichts zu tun haben, von einer Person außerhalb des Unterrichts führen lassen würde, sagen wir von einer Sozialpädagogin... Du schüttelst den Kopf.

Jonas: Ich hätte es wahrscheinlich sogar in Anspruch genommen, weil ich sehr gerne mit Menschen rede, aber ich schüttle trotzdem den Kopf. Erstens sehen die Leute bei sich selber das Problem nicht. Zweitens müsste die Person, die sich kümmert, eine Person sein, zu der man schon ein Vertrauensverhältnis hat, ein Neues kann man nicht erzwingen. Ich hatte immer das Gefühl, dass ich in der Maturaschule immer Ansprechpartner hatte.

Hans Lobitzer: Gab es einen Knackpunkt oder war es eher ein schleichender Prozess, wenn jemand nimmer die Schule besuchen wollte?

Jonas: Eher schleichend. Wobei es auch einen Fall gab, an den ich mich nur mehr dunkel erinnere. Einmal hatte eine Schülerin mit der Vortragenden einen Konflikt und kam dann eine Zeit lang niemand, aber es war ein bescheuerter Grund. Aber ich erinnere mich nicht mehr wirklich und war in der Form eine Ausnahme. Ich weiß auch nicht, ob sie ansonsten in den Unterricht gekommen wäre oder ob es eher eine Ausrede war. Generell war das Fehlen in der Schule immer ein schleichender Prozess.

Hans Lobitzer: Jetzt sind wir ein bisschen abgeglitten, ich wiederhole daher nochmals die Frage: Was hätte man damals aus schulischer Sicht tun können, um deinen Kolleginnen und Kollegen den Besuch der Schule zu erleichtern?

Jonas: Abgesehen von finanzieller Erleichterung, ist eher die generelle Überlegung die Schule besuchen zu wollen ausschlaggebend. Es gab natürlich immer wieder Lehrer, die weniger einen pädagogischen, sondern eher einen fachlichen Hintergrund hatten, aber die Maturaschule hatte generell immer großartige Leute. Es gab zwar Vortragende die mir weniger lagen, aber es gab immer Leute bei denen ich mich aussprechen, sogar teilweise ausweinen, konnte. Aber es ist halt diese Sache mit der Freiheit, das ist wie in der Demokratie: Du kannst es den Leuten noch so versüßen, aber du kannst niemanden zwingen wählen zu gehen, auf 100 Prozent wirst du nie kommen. Es ist immer die Frage ob man seine Freiheit richtig nutzt.

#### **6) Stand das Fehlen deiner Kolleginnen und Kollegen in Verbindung mit gewissen Lehrerinnen und Lehrern, oder mit gewissen Schülerinnen und Schülern?**

Es gab wie gesagt dieses eine Beispiel von der Schülerin, die einen Krach mit einer Lehrerin hatte. Aber bei Schülern gab es sehr oft irgendetwas. Besonders in dem Alter sind die Leute sehr Drama-affin. Manchmal taten mir die Lehrer schon leid, was die sich für einen dummen Scheiß anhören mussten. Dafür könnte man dann vielleicht schon einen Schulpsychologen holen.

#### **7) Wie hast du und wie habt ihr damals das Ausmaß und vor allem die Sinnhaftigkeit der Leistungen, die dir abverlangt wurden, betrachtet? Wie haben es auch die anderen betrachtet?**

Jonas: Man hat immer und überall gehört: „Wieso sollen wir irgendwas machen, wenn wir eh nicht benotet werden?“ Es gab natürlich auch Ausnahmen, unter anderem auch

mich. Es gab aber auch einmal eine Englischlehrerin, die militant darauf beharrte, dass Hausübungen etc. gemacht werden und das stieß auf sehr viel Widerstand.

Hans Lobitzer: Haben die Schüler und Schülerinnen verstanden, dass sie diese Leistungen zu Übungs- und Feedbackzwecken erbringen sollten?

Jonas: Ich glaube im Grunde hat's jeder verstanden, aber der Widerstand war dennoch sehr groß. Ich hab immer verstanden, dass es um Übung und Feedback geht, wobei ich mich auch geärgert habe, dass ich ohne Entlohnung extra Arbeit machen sollte. Aber es kommt für die meisten Schüler nicht rüber, dass es eigentlich Arbeit für die Lehrer ist. Daher bringt es auch nichts, Leistungen militant einzufordern, wie das eine Vortragende gemacht hat. Weil von den Schülern, von denen du nichts bekommst, bekommst du sowieso nichts. Das Angebot ist super, aber man kann's nicht erzwingen.

Hans Lobitzer: Also der Leistungsdruck war demotivierend?

Jonas. Absolut.

**8) Waren familiäre Gründe (auch) ausschlaggebend oder waren es andere Gründe, weshalb deine Kolleginnen und Kollegen irgendwann unregelmäßig die Schule besuchten?**

Jonas: Ja, oft. Oft waren es auch finanzielle Gründe. Ich hatte ja das riesige Glück, dass meine Eltern mir das so lange finanzieren konnten. Besonders weil ich bis zum Schluss geglaubt hab ich schaffs nicht. Aber stell dir mal vor: Du bist dir selber nicht sicher ob du es schaffst und dann hast du noch eine Familie wo jeder Groschen zählt, dann hast du einen gewaltigen Druck, wo es nur Sinn macht, das Ganze zu beenden. Du inventierst ja in Lebenszeit, wo du eigentlich auch zur Arbeit gehen könntest. Viele Schüler bekamen von ihren Familien die Botschaft: „Entweder du gibst Gas oder du suchst dir einen Job.“

Hans Lobitzer: Also das Wort „Druck“ ist jetzt schon mehrfach im negativen Zusammenhang gefallen: Notendruck, finanzieller Druck, also Druck ist offenbar aus deiner Sicht hinderlich.

Jonas: Druck auf einen Schüler ist wie Druck auf ein Gebäude mit einem schwachen Fundament, es wird zusammen brechen.

Hans Lobitzer: Ein Gebäude mit einem schwachen Fundament braucht eigentlich Stützen.

Jonas: Besonders bei einem wackeligen Fundament. Bei mir war viel „good fortune“. Weil ich hab in der Maturaphase ordentlich die Kurve gekratzt punkto Depression. Viele fallen in Depressionen, weil sie dem Druck nicht standhalten. Sogar mich hätte es fast erwischt, obwohl mein Druck im Vergleich lächerlich war. Aber ich hab zum Glück die Fähigkeit, auf Knopfdruck glücklich zu werden. Andere Leute fallen, wieder andere haben auch Glück wie ich. Wir wissen alle, dass das Schulsystem ein Problem ist, da ist auch die Maturaschule nicht ausgenommen. Ihr müsst euch ja auch an den Lehrplan halten. Also wenn wir bei diesem Schulsystem mit diesem Lehrplan bleiben, schauen wir uns an, wie die Depressionen und Burnouts nach oben gehen, bei den Lehrern wie bei den Schülern. Ich glaube dass jeder Mensch gerne lernt und jeder neugierig geboren ist. Aber das Schulsystem ist eigentlich ein militärisches System, das jede Form von Freiheit und Kreativität unterdrückt. Wenn es endlich ein Schulsystem gäbe, bei dem jeder sich auf das spezialisieren könnte, was er gerne tut, dann hätten wir keine Abwesenheit mehr. Jeder würde sich begeistern. Aber es ist eine Utopie, weil es das so nicht spielen wird, aber wir können aufhören, jedem Menschen alles rein zu drücken, was wirklich nicht mit ihm kompatibel ist. Es gibt so viele Menschen, die wirklich nicht Mathematik ver-

stehen und die sind nicht dumm. Das sind oft die Begabtesten. Meinem besten Freund wurde die Matura verweigert. Er lebt in der Slowakei wo alles sehr streng ist und es wurde ihm nur wegen Mathematik alles vermasselt, das war die einzige Prüfung die ihm gefehlt hat. Er jobbt jetzt in prekären Jobs und ist in einer „downward-spiral“. Dieses Schulsystem hat ihm alles zerschossen und das sehe ich nicht ein. Man kann doch heute sowieso alles googeln. Eigentlich ist kein Wissen mehr nötig, als das was dich wirklich interessiert, jeder könnte voll in seinem Element aufgehen. Aber nein, jeder muss Mathe, Deutsch, Englisch, die Naturwissenschaften usw. können und wenn nicht, dann Tschüss.

**9) Mit dem Wissen das du heute hast: Was hätten Menschen im Umfeld deiner Kolleginnen und Kollegen, seien es Lehrer, Eltern oder Freunde, tun können, um die Kolleginnen und Kollegen dabei zu unterstützen, die Schule doch wieder konsequent zu besuchen?**

Jonas: Kann ich leider nicht wirklich beantworten, weil ich nicht weiß, was die Leute im Einzelnen gebraucht hätten. Was ich sagen kann, ist dass die Lehrer für mich irrsinnig viel getan haben und das hat bei mir geholfen. Ich hab gesehen, dass das auch bei anderen getan wurde, aber es gibt leider keine Zauberformel die für alle funktioniert.

**10) Haben die Eltern davon gewusst, wenn ihre Kinder gefehlt haben und wenn ja, wie haben sie reagiert?**

Jonas: Du erinnerst dich wahrscheinlich an den Toni (Name geändert). Als er beschlossen hatte, dass er nicht mehr kommt, hat er sich bei uns einquartiert während seine Eltern dachten er war in der Schule. Das war bei sehr vielen so, wie ich gehört habe. Ich hab zwar eh nicht geschwänzt, aber bei mir wäre das anders gewesen, weil ich mit meinen Eltern immer über alles reden konnte. Aber wenn dir die Eltern auch noch im Knack sitzen, uff!

**11) Wie haben Eltern, Lehrer oder sonstige Menschen im Umfeld der jeweiligen Personen versucht, euch zu einem regelmäßigen Schulbesuch zu bewegen?**

Da kann ich nicht wirklich eine Antwort geben. Bei den meisten Schulschwänzern die ich kannte, wussten die Eltern nicht wirklich was los war. Ich selber war ja immer anwesend und meine Eltern gaben mir die Freiheit und sagten „Nutz es aus, jetzt ist die Gelegenheit“

**12) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiteten dir damals Freude?**

Es fängt schon in der Hauptschule (NMS) an: Wenn der Lehrer Feuer und Flamme für sein eigenes Fach ist, dann spüren die Schüler diese Begeisterung. Aber du musst es natürlich auch rüberbringen, sonst bringt auch die Begeisterung nichts. „Aufbereitung“ ist das Schlüsselwort. Und natürlich sind Ausflüge immer toll, weil es natürlich Spaß macht zu reisen. Aber in der Maturaschule, wo die Leute zahlen, wäre das sicher nicht sinnvoll, denn man lernt ja bei diesen Reisen und Ausflügen nicht wirklich etwas Relevantes für die Prüfungen. Natürlich hab ich's genossen, mit Kollegen auszugehen.

Aber wirkliche Freizeit in der Maturaschule gibt's leider nicht, was eigentlich schade ist. Es würde wahrscheinlich eh nicht funktionieren, weil die Leute nachhause wollen, wenn der Unterricht vorbei ist, aber ich könnte mir vorstellen, dass z.B. eine große Pause gemeinsam mit den Lehrern ein lustiges Konzept wäre. Ich erinnere mich an den Unterricht mit einem Lehrer, der so herrlich ablenkbar war. Man musste nur ein Thema anschnitten und es gab einen Monolog über dieses Thema. Er war ein Musterbeispiel für einen Lehrer: Feuer und Flamme fürs Fach, konnte es rüberbringen wie ein Gott und

man konnte mit ihm super quatschen, mega-nice. Der Unterricht war auch sehr gut besucht und das war auch bei anderen Lehrern so. Nicht nur die Schüler hatten das Gefühl frei zu sei, auch die Lehrer und das ergab wirklich schöne Highlights.

**13) Gegenüber welchen schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts hattest du eher eine ablehnende Haltung?**

Jonas: Ganz klar verpflichtende Aufgaben usw. Die Maturaschule ist eine freie Schule für die man bezahlt. Bloß nichts aufzwingen, das kann man vergessen. Sobald's um Zwang geht, hört keiner mehr zu. Ich bin auch gegen ein Handyverbot. Natürlich muss das Handy leise sein um die anderen nicht zu stören, aber es sollte nicht verboten sein, das Handy im Unterricht zu verwenden. Weil wenn man, so wie ich, ADHS hat, dann ist man oft nur im Unterricht um sich berieseln zu lassen, dann ist es super, wenn du daneben noch was googeln kannst etc. Die Leute wissen mit dem Handy umzugehen. Wenn man es verbietet, hören sie aus Trotz nicht zu.

**14) Haben sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf deine Motivation die Schule zu besuchen ausgewirkt?**

Jonas: Bei meiner Schwester gabs eine rigorose Anwesenheitspflicht. Meine Schwester schleppte sich manchmal in todesnahen Zuständen in die Schule. Klar müssen sich alle am Unterricht beteiligen, aber das so militant einzufordern, dass die Leute sich krank in die Schule schleppen und dann auch noch die anderen anstecken, na super! Die Anwesenheitspflicht funktioniert also nur, dass die Leute da sind, aber du kannst mit ihnen nichts anfangen, wenn sie nicht wollen. An der Uni gibt es Veranstaltungen mit Anwesenheitspflicht, wo das zum Teil auch nachvollziehbar ist. Aber wenn es jetzt bei Vorlesungen eine generelle Anwesenheitspflicht gäbe, dann würden die Studenten vermutlich Amok laufen.

Zum Notendruck fällt mir noch ein, es kommt auf die Note an. Notendruck war nie meine Motivation, natürlich ist es eine schöne Bestätigung, eine gute Note zu bekommen, aber mein Motto lautet: „Durch heißt durch“, alles andere ist mir wurscht. Zum Glück haben wir nicht den Numerus Clausus, weil Noten haben nur eine bedingte Aussagekraft.

**15) Wie wichtig war die Qualität deiner Beziehungen zu den Lehrerinnen und Lehrern hinsichtlich deiner Motivation die Schule zu besuchen?**

Jonas: Topp, absolut topp. Natürlich muss der Lehrer auch kompetent sein, sonst bringt es auch nichts wenn er lieb ist.

**16) Du hast eine Maturaschule besucht und weißt, dass an Maturaschulen weder benotet wird noch Anwesenheitspflicht besteht. Worin siehst du die Hindernisse aber auch die Chancen einer Maturaschule?**

Jonas: Ich sehe darin für mich das einzig wahre Schulsystem in der Oberstufe und die einzig wahre Lösung für Leute die nicht im Takt funktionieren können. Weil im normalen Schulsystem bist du praktisch auf einem Fließband unterwegs. Eine Klasse nach der anderen und wenn du da abspringst, dann zurück aufs Fließband, hopp! Mit einer Schelle hinterher! Das ist so militant und menschenunwürdig, so wird Vieh auf der Großzuchtfarm behandelt. Natürlich entkommen wir nicht ganz, weil es gibt immer noch die externen Prüfungen, aber das ist ja im Vergleich ein Segen. Ich konnte hin- und herhupfen. Ich mach heuer das und dann jenes. Ihr hattet zwar einen Leitfaden der uns gesagt hat, wie man es machen sollte, aber ich konnte trotzdem herumspringen und selber entscheiden, wann ich welchen Kurs besuche usw. Ich war nicht eisern verknüpft mit dem

Schulsystem. Ich konnte zwei Jahre lang keine Prüfungen machen und hab trotzdem die Matura geschafft, ein Segen! Ich finde wirklich, dass jede Schule auf dieses System umsteigen sollte! Erst lernen und wenn du Bock hast, machst du die Prüfungen. Ich finde das wäre DAS Schulsystem. Ich wünschte, das würde vom Staat finanziert werden, das wäre ein Traum.

**17) Warum hast du in der Schule nicht gefehlt? Wie konntest du dich motivieren, alles ohne Anwesenheitspflicht konsequent durchzuziehen?**

Jonas: Natürlich hab ich auch manchmal gefehlt, aber der Grund warum ich kaum gefehlt habe, ist der, dass ich am allerbesten lerne wenn ich zuhöre. Ich habe für die Matura sage und schreibe nicht mal zwei Wochen gelernt. Ich habe mir alles aus den Jahren des Zuhörens zusammengesammelt, weil ich kann nicht gut aus Texten lernen, das hängt mir leider bis heute nach. Dieses Zuhören und Dasein erkannte ich früh als den richtigen Weg für mich. Es bringt mir nichts zu schwänzen, ich bring mich um alles, was diese Schule bieten kann, wenn ich nicht da bin. Das regelmäßige Dasein, das regelmäßige Wiederholen, auch manche Kurse zu wiederholen zu können hat mir unheimlich gut getan, weil dann sogar andere Lehrer nochmal alles anders erklärt haben, super! Da habe ich beschlossen, nicht zu schwänzen und für mich entschieden: Zuhören ist der beste Weg für mich.

### **Anhang 3**

#### **Interview ES3 (Ehemaliger Schüler 3) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Biographisches Interview mit Pascal (Name geändert)*

*(Ehemaliger Schüler der Maturaschule an der ich arbeite in der externen AHS Matura, der im Lauf der Zeit immer häufiger fehlte und kurz vorm Ziel abbrach. Pascal war zum Zeitpunkt des Maturaschuleintritts 20 Jahre alt, beim Abbruch 23.)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 8.7.2019 persönlich in einem Wiener Café durchgeführt.*

#### **1) Wie hast du deine Schulzeit erlebt?**

Pascal: Ich hab meine Schulzeit sehr fröhlich erlebt. Nicht immer erfolgreich, aber sehr gut. Es sind ja auch nicht immer die, die in der Schule erfolgreich sind, die danach dann auch die erfolgreichsten im Leben sind. Es kam schon oft vor, dass ich nach dem Elternsprechtag von der Mutter einen Rüppel bekam, meistens wegen zu viel mit dem Nachbarn schwätzen usw. Es gab dann schon Maßnahmen, z.B. dass ich alleine in der ersten Reihe sitzen musste. Ich war ein Chaot, eine kleine Susi-Sorglos.

#### **2) Wie war dein Einstieg in die Schule? Hast du dich auf die Schule gefreut und bist du anfangs gerne in die Schule gegangen oder war eher das Gegenteil der Fall und warum war das so?**

Pascal: Ich bin gerne in die Schule gegangen, hab mich auch drauf gefreut. Die Pflichtschuljahre waren schon super.

**3) In der Maturaschule warst du anfangs auch noch sehr engagiert, aber irgendwann hast du begonnen, in der Schule zu fehlen, warum?**

Pascal: Ich hatte damals ein großes gesundheitliches Problem, war deswegen auch zehn Tage im Krankenhaus und musste mich auch danach noch längere Zeit schonen. Es gab dann gesundheitliche Änderungen, auch im privaten Umfeld hat sich einiges getan. Der Fokus hat sich dann von der Schule auf die Bewältigung der eigenen Existenz verlagert. Es gab da riesige Veränderungen: Neue Wohnung suchen, neue Arbeit suchen usw.

Hans Lobitzer: Du bist ja auch von München nach Wien übersiedelt, richtig?

Pascal: Ja, aber das war schon etwa zwei Jahre bevor ich mit der Maturaschule angefangen habe. Jedenfalls gab es damals, als ich zu fehlen begann, einen heftigen gesundheitlichen Einschnitt mit mehreren anderen Veränderungen in meinem Leben. Aber was auch dazu gekommen ist, ist, dass ich zu Beginn wahnsinnig schnell eine Prüfung nach der anderen gemacht habe, da war ich wirklich sehr erfolgreich. Und die schweren Prüfungen habe ich mir für den Schluss aufgehoben. Am Schluss musste ich dann z.B. noch Mathe, Physik und Chemie machen, was mir sehr schwergefallen ist. Physik und Chemie hab ich beide beim zweiten Antritt geschafft. Bei Mathematik habe ich dann komplett aufgegeben. Das war die komplette Hürde. Jetzt fehlt mir nur noch Mathematik und Französisch, damit ich zur Matura antreten darf. Alle anderen Zulassungsprüfungen hab ich schon. Die Schulschwänzerei hat begonnen, wo es ans Eingemachte ging. Das hat sich dann über zwei, drei Jahre hingezogen und das ist halt etwas demotivierend, wenn man sich ewig vorbereitet und dann ist das Ergebnis negativ. Dann fragt man sich, wofür man sich so lange so intensiv vorbereitet und auf so viele Dinge verzichtet hat. Im Sommer baden gehen, sich mit Freunden treffen, Alkohol trinken, das kann man alles nicht machen, wenn man sich auf eine schwierige Prüfung vorbereitet und dann hat man erst recht eine negative Note. In meiner Profession als Koch/Kellner kriegt man die Ergebnisse schnell. Ist man gut, bekommt man unmittelbar Feedback, die Zahlen stimmen, das Trinkgeld ist schön, wofür ich mir was kaufen kann. Ich glaub es liegt da eher am Feedback oder an den Resultaten.

Hans Lobitzer: Also was für dich schlecht war, ist, dass du quasi alles auf ein Pferd setzen musstest. Du hast dich lange vorbereitet und am Schluss dieser langen Phase gab es dann genau eine Leistungserfassung, von der alles abhing.

Pascal: Ja genau. Aber das ist halt das System und in meinem konkreten Fall hätte ich für die Zulassungsprüfung nur die 5. und 6. Klasse (9. und 10. Schulstufe) beherrschen müssen, aber das hat dann halt auch nicht geklappt. Außerdem mochte ich den Mathematiklehrer nicht besonders.

Hans Lobitzer: Warum hast du mir das damals nicht gesagt?

Pascal: Ich hab damals noch nicht gewusst, dass man Sachen einfach ansprechen kann und sich was sagen traut. Das machen junge Leute nicht so einfach.

Hans Lobitzer: Und was war das Problem mit dem Lehrer?

Pascal: Ich glaub es war das Tempo. Ich hab die Sachen dann zuhause gegoogelt, aber das war mir viel zu mühsam.

Hans Lobitzer: Also ich fasse zusammen: Es war zu umständlich, du warst damals mit dem Spitalsaufenthalt etc. in einer Lebenskrise, mit dem Lehrer hat's nicht ganz gepasst, du hast die schwierigen Fächer aufgeschoben.

Pascal: Genau, wobei es am Lernen selbst nicht gescheitert ist, sonst hätte ich ja nie

Physik, Chemie und vieles andere geschafft. Das war schon sehr cool und ich bin mir durchaus bewusst, dass ich das kann. Das Problem ist halt, dass man öfters den Weg des geringsten Widerstandes geht und dann kommt halt das Erwachen.

**4) Die nächste Frage hast du zum Teil schon beantwortet: Hat sich das Fehlen bei dir langsam abgezeichnet und woran hätten z.B. deine Lehrerinnen und Lehrer erkennen können, dass du Richtung Schulabbruch gegangen bist?**

Pascal: Ich wollte mir lange selber nicht eingestehen, dass ich's nicht fertig mach.

Hans Lobitzer: Es ist ja auch kein abgeschlossener Prozess, du kannst ja nach wie vor wieder dort anschließen, wo du aufgehört hast.

Pascal: Ja, stimmt. Aber ich hab es mir jedenfalls selber nicht gestehen wollen, dass ich damals nicht mehr weiter tun wollte.

Hans Lobitzer: Also es war es ein schleichender Prozess.

Pascal: Ja. Die Lehrer hätten wenig machen können. Ich finde alle Lehrer bei euch sehr gut, an den Lehrern lags nicht. Es lag an mir selber, an meiner Situation, an meiner Geduld, ich hab dann auch den Schwung verloren, hab kein Ende des Tunnels gesehen. Beim dritten Mal Durchfallen in Mathe hab ich mir gedacht: „Super, das vierte Mal ist dann kommissionell.“ Das ist dann schon ein bissl Scheiße.

**5) Was hätte man damals aus schulischer Sicht tun können, um dir den Besuch der Schule zu erleichtern?**

Pascal: Bei mir nichts. Reden wollte ich mit keinem. Was natürlich schon eine Rolle gespielt hat, war dass ich mir gedacht hab: „Wenn ich schon durchgefallen bin, dann hab ich auch keine Lust mehr, die Schule zu bezahlen.“ Außerdem war ich ja mit dem Stoff schon durch, ich hab ja alle Kurse schon besucht, aber ich glaub, ich hab zu viel gearbeitet und hab zu viel drum herum gehabt. Durch das Arbeiten hab ich dann auch wieder Geld gehabt und bin mega-viel ausgegangen, alles gleichzeitig geht halt dann nicht. Ich hab dann auch noch bei einem Hotelier Wettbewerb teilgenommen, also es war einfach alles zu viel.

Hans Lobitzer: Gab's eine Verbindung....? (wurde unterbrochen)

Pascal: Es gab eine super Verbindung die nach wie vor anhält mit einer Vortragenden. Erst letzte Woche hab ich mit ihr telefoniert. Sie hat meinen Freund und mich auch schon besucht, es ist eine echte Freundschaft. Sie hat mir auch vorgeschlagen, was du vorgeschlagen hast, nämlich weiter zu machen und nicht aufzugeben.

**6) Gab's eine Verbindung zwischen gewissen Lehrerinnen und Lehrern, oder mit gewissen Schülerinnen und Schülern und deinem Fehlen?**

Pascal: Nur in Mathematik, wobei es da am Fach selber und am Lehrer lag. Mit Schülern gabs keine Probleme. Wegen der Schüler wäre ich ja gerne weiter gekommen, weil ich die alle sehr gern hatte. Also es war ein gewisser Zusammenhalt da. Man ist gemeinsam zu Prüfungen gegangen, man hat Sachen gemeinsam durchgemacht, die einen schon aneinander gebunden haben und wo man sich näher kennengelernt hat. Dieses System finde ich schon sehr gut.

Hans Lobitzer: Und das Gegenteil, dass man sich gegenseitig runterzieht, war nicht der Fall?

Pascal: Nein, bei mir gar nicht. Vielleicht hab ich das einfach nicht zugelassen.

**7) Wie hast du damals das Ausmaß und vor allem die Sinnhaftigkeit der Leistun-**

**gen, die dir abverlangt wurden, betrachtet?**

Pascal: Die Maturaschule verlangt ja keine Leistung.

Hans Lobitzer: Aber die Prüfschule. Die Maturaschule an sich verlangt keine Leistung, da hast du recht.

Pascal: Das ist vielleicht auch falsch. Das wäre ein neues Konzept.

Hans Lobitzer: Ja, aber das kann man rechtlich nicht umsetzen. Ich kann zu einem Maturaschüler nicht sagen: „Du musst dieses und jenes machen.“ Du kannst zu deinen Gästen in der Gastronomie ja auch nicht sagen, dass sie dieses und jenes machen müssen.

Pascal: Es gibt Gäste, die keinen Platz kriegen, die haben Hausverbot.

Hans Lobitzer: Das sind aber dann Leute, die den Betrieb stören, das lassen wir ja auch nicht zu.

**8) Waren familiäre Gründe auch ausschlaggebend oder waren es andere Gründe, weshalb du irgendwann unregelmäßig die Schule besucht hast?**

Pascal: Familiäre Gründe waren's nicht, es wäre aber wahrscheinlich besser gewesen, wenn mich meine Eltern ein bisschen mehr unterstützt hätten.

**9) Mit dem Wissen das du heute hast: Was hätten Menschen in deinem Umfeld, seien es Lehrer, Eltern oder Freunde, tun können, um dich dabei zu unterstützen, die Schule doch wieder konsequent zu besuchen?**

Pascal: Das Finanzielle war sicher ein Faktor, ich hab das ja selber gezahlt.

Hans Lobitzer: Hast du aber vielleicht gerade weil du eben selber gezahlt hast, zu Beginn so gewissenhaft gelernt?

Pascal: Ja. Das war ja auch mein ganzes Erspartes.

Hans Lobitzer: Kann es sein, dass diejenigen, die selber nicht zahlen, dann vielleicht auch nicht so gewissenhaft sind?

Pascal: Ja, kann gut sein, ich glaub, dass das durchaus auch ein Grund ist, warum manche Leute fehlen. Ich kann auch offen sagen, dass ich einen Freund hatte, der mir alles ein Jahr lang gezahlt hat.

Hans Lobitzer: Interessant, hatte der so viel Geld? War das ein Schulkollege?

Pascal: Nein, kein Schulkollege, er war auch kein Freund im Sinne von Kumpel. Das war mein Exfreund, ich hatte mit ihm eine Beziehung. Und der hatte viel Privatvermögen wegen seines familiären Hintergrunds. Und der war der einzige, der mich finanziell unterstützt hat, er hat auch meine zusätzliche Mathematiknachhilfe gezahlt, aber das hat nichts genützt. Im Gegenteil: In dieser Zeit hat mein Fehlen so richtig begonnen.

**10) Was würdest du heute als Schüler selber anders machen?**

Pascal: Ich würde mir vorher überlegen, ob ich mir das antue. Und wenn, dann würde ich es durchziehen, weil zwei Mal abzubrechen ist auch ein Schmarren.

Hans Lobitzer: Warum zwei Mal?

Pascal: Ich meine, wenn ich mich jetzt entschließen würde, es wiederum zu probieren. Also wenn ich es jetzt nochmals probieren würde, dann würde ich es zu 100% durchziehen und alles konsequenter umsetzen, um dann auch Zeit zu sparen. Ich würde mehr Selbstdisziplin reinbringen und mir die Tage besser einteilen.

**11) Die nächste Frage passt nicht ganz, weil du damals schon ein junger Erwachsener**



warst, ich will sie aber trotzdem stellen: **Haben deine Eltern davon gewusst, wenn du gefehlt hast und wenn ja, wie haben sie reagiert?**

Pascal: Stimmt, die Eltern haben nichts gewusst und es war auch unwichtig ob sie es wissen.

Hans Lobitzer: Das heißt, die Eltern einzubeziehen, wenn die Schüler schon volljährig sind, hältst du nicht für sinnvoll?

Pascal: Stimmt, ich würde sagen 18 Jahre ist die Grenze. Weil es ja gesetzlich gar nicht erlaubt wäre.

Hans Lobitzer: Doch, wenn man die Erlaubnis des Schülers einholt, dann kann man die Eltern schon einbeziehen.

Pascal: Dann würde ich es vielleicht schon machen. Und ich würde mir auch die Kandidaten anschauen, also auch überlegen: „Wen hole ich mir da ins Boot, wen will ich unterstützen?“ Wenn man das als Maturaschule so machen könnte, dann wäre das der Bestfall.

Hans Lobitzer: Wenn jemand die formalen Voraussetzungen erfüllt, dann kann er bei uns anfangen.

Pascal: Verstehe, aber zurück zu den Eltern. Wenn die alles erfahren würden, wer hätte dann was davon?

Hans Lobitzer: Man könnte kooperieren. Hätte es dir geholfen, wenn deine Eltern mit uns gemeinsam an einem Strang gezogen hätten?

Pascal: Glaub ich nicht, sie haben ja nichts gezahlt. Und außerdem war die Matura in den Augen meiner Eltern nicht so notwendig. Ich glaube aber, dass über 50% der AHS Schüler die Maturaschule gezahlt bekommen, oder?

Hans Lobitzer: Ganz genau lässt sich das nicht erheben. Wir wissen zwar, wer unser Vertragspartner ist und uns das Geld überweist. Das heißt aber nicht, dass diese Person nicht von wem anderen das Geld bekommt. Aber ich gehe auch davon aus, dass es in der externen AHS Matura weit über 50% sind, die die Maturaschule bezahlt bekommen.

Pascal: Ich denke auch. Und ich denke, dass viele Eltern wollen, dass ihre Kinder die Matura machen, während die Schüler das selber oft gar nicht wirklich wollen. Die wollen vielleicht nur irgendeine Ausbildung machen oder einfach mal schauen. Aber mit schauen kommst du nicht weit. Das wissen die aber noch nicht. Und oft ist es so, dass auch bei Erwachsenen noch immer die Mama entscheidet. Bei mir ist das bis zu einem gewissen Grad auch so. Wenn ich sie in Deutschland besuche, dann sagt sie, wie wir die Freizeit gestalten, also man wird schon von den Eltern gelenkt, auch wenn man schon lange erwachsen ist.

**12) Wie haben Eltern, Lehrer oder sonstige Menschen in deinem Umfeld versucht, dich zu einem regelmäßigen Schulbesuch zu bewegen?**

Pascal: Wie gesagt: Meinem Exfreund war das schon wichtig. Es gab schon Motivationsgespräche. Auch mein Wiener Freundeskreis und die Vortragende mit der ich mich angefreundet habe, haben mich immer wieder ermutigt. Die Lehrer generell waren motivierend, aber wenn du z.B. bei einer Prüfung durchgefallen bist, dann bist du ca. drei Monate später nochmals angetreten und in den drei Monaten hat man ja den Lehrer gar nicht, der kann dich dann auch nicht motivieren. Das Fehlen kam dann aber so richtig mit dem Nicht-schaffen der Prüfungen.

Hans Lobitzer: Also das war der kausale Zusammenhang? Misserfolgserlebnisse, Demo-

tivation und dann Fehlen.

Pascal: Ja. Das war der kausale Zusammenhang. Aber während der Unterrichts- und Prüfungsvorbereitungsphasen war da schon ein Zuspruch. Das System ist ja auch wirklich gut, nämlich dass man den Unterricht hat und dann genau in diesen Fächern die Prüfungen ablegt – positiv im besten Fall.

**13) Welche schulischen Aktivitäten bereiteten dir damals Freude?**

Pascal: Ich fand Geschichte und Deutsch sehr gut. Auch Geografie war super. Und diese Fächer sind auch heute noch meine Passionen, die Lehrer waren da auch wirklich super. Englisch war auch ganz gut.

**14) Gegenüber welchen schulischen Aktivitäten hattest du eher eine ablehnende Haltung?**

Pascal: Das waren die Naturwissenschaften: Mathematik, Physik, Chemie. Ich bin der geisteswissenschaftliche Typ.

**15) Hat sich der Notendruck eher positiv oder negativ auf deine Motivation die Schule zu besuchen ausgewirkt?**

Pascal: Positiv. Weil ich hatte meistens gute Noten, meistens zwischen 2 und 3.

**16) Wie wichtig war die Qualität deiner Beziehungen zu den Lehrerinnen und Lehrern hinsichtlich deiner Motivation die Schule zu besuchen?**

Pascal: Sehr wichtig.

**17) Du hast eine Maturaschule besucht und weißt, dass an Maturaschulen weder benotet wird noch Anwesenheitspflicht besteht. Worin siehst du die Hindernisse aber auch die Chancen einer Maturaschule?**

Pascal: Die Vorteile einer Maturaschule mit dem Konzept wie es an der Maturaschule ist, an der du arbeitest, sehe ich darin, dass man ungebunden ist und man sich den Zeitplan individuell gestalten kann.

Hans Lobitzer: Aber ist es nicht auch nachteilig, dass man nicht da sein muss?

Pascal: Ja, es ist verlockend für den inneren Schweinehund.

Hans Lobitzer: Und dass die Maturaschule nicht selber benotet?

Pascal: Das ist ein Nachteil, wobei ihr daran nichts ändern könnt, das ist das Schulsystem.

Hans Lobitzer: Stimmt, aber warum ist es ein Nachteil?

Pascal: Weil man nicht weiß, wo man mit seinem Wissensstand gerade in diesem Fach steht.

Hans Lobitzer: Eigentlich gibt es schon immer wieder informelle Zwischentests und andere informelle Leistungserfassungen.

Pascal: Ich hatte keinen Test. Aber was die Anwesenheitspflicht betrifft, denke ich, dass es eher Selbstverantwortung ist, ob man erscheint oder nicht.

Hans Lobitzer: Denkst du, dass die Maturaschule hinsichtlich Eigenverantwortung etwas tun kann?

Pascal: Ja, mehr Motivationsgespräche, ein besseres Coaching. Wenn man merkt, dass das Fehlen zunimmt, sollte man klärende Gespräche suchen, was das auswirken kann. Hätte man mich an die Hand genommen, dann hätte ich es vielleicht auch durchgezogen.

Ich glaube, dass eine Vertrauensperson, die nur solche Fälle bearbeitet, vielleicht von Vorteil wäre.

Hans Lobitzer: Es gab aber durchaus Gespräche mit diversen Personen.

Pascal: Ja, stimmt schon. Und jetzt wo ich drüber nachdenke, muss ich sagen, dass es auch einmal eine solche spezielle Person gab, die nur für solche Gespräche zuständig war.

Hans Lobitzer: Ja, das war eine Sozialpädagogin, mit der wir eine Zeit lang gearbeitet haben, um zu sehen, ob das hilft.

Pascal: Ja, bei der war ich einmal. Aber ein Mal ist kein Mal. Ich habe, als ich meinen Führungsjob bekommen habe, ein Mentoring bekommen, in dem eineinhalb Jahre lang alles Mögliche mit mir besprochen wurde, also aktuelle Fälle, soziale Beziehungen usw. (Anmerkung: Pascal hat eine stellvertretende Führungsposition im Gastronomiebereich eines Luxushotels.) Vielleicht hätte sowas in der Maturaschule geholfen, also auch wenn die Sache mit meinem Mathematiklehrer besser angesprochen worden wäre. Ich glaube, dass ich es direkt ansprechen hätte müssen, aber junge Leute trauen sich oft nicht, anzusprechen, was Sache ist. Die wissen ja noch nicht, wie man Konflikte löst, die sind ja noch nicht erwachsen.

Hans Lobitzer: Das heißt, dass wir vonseiten der Maturaschule hier mehr machen hätten können?

Pascal: Ja, ich denke schon. Das heißt aber nicht, dass das der Grund ist.

Hans Lobitzer: Also wir sollten mehr auf die Leute zugehen?

Pascal: Ja, wobei ein Grund für die Abwesenheit, den ich jetzt gar nicht angesprochen habe, ist natürlich auch die Digitalisierung. Die Interessen verschieben sich komplett. Jeder hat seine Social Media am Telefon, jeder streamt überall, Fernsehen, Pornographie. Also viele haben es nicht mehr in der Hand, abzuschätzen, was primär und was sekundär ist, welche Verpflichtungen man hat und was jetzt gerade wichtig wäre.

Hans Lobitzer: Also zu viel Ablenkung?

Pascal: Zu viel Ablenkung! Fix! Ich würde die Schüler auch das Handy abgeben lassen. In eine Schachtel.

Hans Lobitzer: Das haben wir schon mal probiert.

Pascal: Ja, da hat es sicher einen Aufstand gegeben, das machen die nicht. Und dann kommen sie mit Ausreden: „Meine Mama liegt im Krankenhaus usw.“

Hans Lobitzer: Es ist in einer Maturaschule tatsächlich schwierig.

Pascal: Stimmt wahrscheinlich, aber irgendwie müsste man die Leute an ihre Verantwortung heranführen, vielleicht mit regelmäßigen Gesprächen. Nicht mit allen, aber mit denen, die es nötig haben, sollte man vielleicht alle zwei Wochen ein Gespräch führen. Ansonsten sollte man mit den Eltern reden. Und wenn sie trotzdem nicht in die Schule kommen, sollte man sie rauswerfen, also einfach konsequenter sein.

Hans Lobitzer: Das ist bei zahlenden Kunden schwierig.

Pascal: Stimmt, aber man könnte Leuten, die eine Anwesenheit von 100% haben, einen Rabatt geben.

Hans Lobitzer: Sowas in der Richtung hatten wir tatsächlich schon einmal, das hat auch nicht funktioniert. Aber eine Sache, wo du vermutlich recht hast, ist, dass man noch mehr mit den Leuten reden sollte, grade am Anfang.

Pascal: Ja, da geht es auch um Anerkennung. Man sollte, diejenigen, die dann auch besser werden, dafür loben, das ist ganz wichtig. Ich bin überzeugt davon, dass die ganz viel positives Feedback und Anerkennung haben wollen. Je mehr man lobt, desto mehr kann man dann auch kritisieren und sagen: „Freunde, das war gut, aber in diesem Punkt habt ihr mich mega enttäuscht. Überlegt euch da was!“ Aber natürlich macht der Ton die Musik, also man muss da schon auch aufpassen, dass die Leute das auch annehmen können.

Hans Lobitzer: Vielen Dank, magst du noch etwas zum Thema Absentismus in der Maturaschule sagen?

Pascal: Nein, ich glaube, jetzt haben wir wirklich alles besprochen.

## **Anhang 4**

### **Interview X1 (Expertin 1) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Experteninterview mit Marie (Name geändert)*

(Pädagogische Leitende Angestellte einer sozialpädagogischen Einrichtung, die im Rahmen von Wohngemeinschaften Kindern und Jugendlichen ein sicheres Zuhause gibt)

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 24.5.2019 am Arbeitsplatz der Expertin durchgeführt.*

#### **1) Kannst du deine Aufgabe kurz beschreiben? Mit welcher Zielgruppe arbeitest du?**

Marie: Ich bin pädagogische Leiterin einer sozialpädagogischen Einrichtung, die Kindern und Jugendlichen ein sicheres Zuhause gibt. (Im Originalinterview wurde der Name der Organisation genannt.) In meinem Bereich gibt es zwei WGs (Wohngemeinschaften), eine ist für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge etwa im Alter von 11 bis 18 Jahren, die andere WG ist auf Integration spezialisiert, was bedeutet, dass hier nicht nur Flüchtlinge, sondern auch sonstige Migranten, aber auch Österreicher sind, die uns von der Kinder- und Jugendhilfe zugewiesen wurden. Die können aus den verschiedensten Gründen nicht zuhause leben. Ich leite die beiden Teams, die diese Kinder und Jugendlichen betreuen. Als pädagogische Leiterin Sorge ich dafür, dass der pädagogische rote Faden gewährleistet wird und habe natürlich einen großen administrativen Bereich, wo ich schauen muss, dass die organisatorischen Rahmenbedingungen und die Qualität passt. Primär bin ich aber für die pädagogische Linie, für einen Reflexionsrahmen zuständig und ich achte auch darauf, dass die pädagogischen Begleiterinnen soviel Coaching bekommen, dass sie durch die verschiedenen Phasen gut durchkommen.

#### **2) Fehlen viele Kinder und Jugendliche mit denen du arbeitest in der Schule?**

Marie: Ja

#### **3) Wie begründen die Kinder und Jugendlichen ihr Fehlen in der Schule?**

Marie: Da kann ich unter den Jugendlichen ganz klar unterscheiden: Die geflüchteten

Jungs, die bis auf einen Volksschüler alle in der NMS sind, tun sich sehr schwer, dieses Schulsystem anzunehmen und sich darin zu finden. Das hatte am Anfang stark sprachliche Gründe, viele beherrschten auch nicht unsere Schrift und mussten die zuerst lernen, das war schon schwierig. Es hat aber auch damit zu tun, wie Lehrerinnen agieren, wie Klassengemeinschaften funktionieren, auch das Temperament war ein Thema. Also sie haben sich anfangs schwer getan, sich zu integrieren. Und jetzt, wo sie auch schon wissen, dass es in Österreich eine Schulpflicht gibt, ihre Priorität nicht dort liegt. Wenn sie innerhalb des Klassenverbandes Konflikte haben, dann entziehen sie sich lieber als hinzugehen. Oder sie bewerten z.B. Schulausflüge nicht als Unterricht: „Wieso soll ich da hingehen?“ Das heißt, da ist von der Herkunft her sehr viel Aufklärungsarbeit und Motivation nötig, dass sie das hinnehmen.

Hans Lobitzer: Das heißt einerseits haben diese Kinder und Jugendlichen ein anderes Bild von Unterricht, andererseits weichen sie Konflikten aus, richtig?

Marie: Ja

Hans Lobitzer: Sind das Konflikte wegen des Migrationshintergrundes oder genereller Natur:

Marie: Beides, man kann es nicht genau sagen. Manchmal sind es auch klasseninterne Konflikte, manchmal sagen sie auch: „Ich kann das nicht umsetzen, was von mir verlangt wird, deshalb entziehe ich mich.“ Aber ein weiterer Riesengrund ist der, dass gerade die Jugendlichen die sagen „Ich schaff das nicht und kann mir nicht vorstellen, das nötige Leistungspensum aufzubringen“, dass gerade die vermehrt fehlen. Genau die sind oft nicht mehr in der Schule gegangen und haben sich entzogen.

Hans Lobitzer: Also es nicht zu schaffen kann auch ein Motiv sein zu fehlen?

Marie: Absolut.

Hans Lobitzer: Und es gibt dieses Leistungsproblem obwohl auf die Tatsache Rücksicht genommen wird, dass diese Jugendlichen wahrscheinlich nicht gut sprechen?

Marie: Auf jeden Fall. Ich kann nur beobachten, dass alle, die in normale gemischte Klassen gekommen sind, mitgekommen sind. Aber all jene, die in reine Flüchtlingsklassen gekommen sind, haben sich danach extrem schwer getan. In diesen Klassen gab es zwar verstärkten Deutschunterricht, aber sie konnten es nicht gut umsetzen, weil es dann entweder Konflikte mit anderen Volksgruppen gab, z.B. Syrer gegen Afghanen war immer wieder ein Problem.

Hans Lobitzer: Also es gibt eigene Flüchtlingsklassen und Klassen, die bunt gemischt sind und die bunt gemischten sind nicht so ein Problem?

Marie: Nicht so sehr, genau. Es war zwar damals bei der Flüchtlingswelle nötig, solche Flüchtlingsklassen zu machen, aber bei denen waren viel mehr, die die Schule abgebrochen haben oder nicht mit den Leistungen zurechtgekommen sind. Es gab in diesen Klassen auch ein sehr starkes Leistungsgefälle: Leute die nicht einmal alphabetisiert waren und Leute mit einem sehr guten Hintergrund und diese Unterschiede waren für die Lehrer sehr schwer zu überbrücken. Also die Leute verweigern die Schule, weil sie nicht mitkommen, weil der Aufwand zu groß ist oder weil sie die Lehrer nicht gut annehmen können, also weil es einfach Konflikte zwischen ihnen und den Lehrern gibt. Was die schlechten Lehrer-Schüler-Beziehungen betrifft, braucht es einfach sehr viel Zeit, dass diese unterschiedlichen Welten zueinander finden. Und ein weiterer Punkt bei den Flüchtlingen ist auch noch die Perspektivenlosigkeit: „Was mach ich nachher?“, je nach

Status.

**4) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind und jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule, aber auch an dich und die Organisation für die du arbeitest, geändert?**

Marie: Das ist eine gute Überleitung zu der anderen WG, die bunt gemischt ist. Die Digitalisierung ist eine Sache, die Schulverweigerer oft begleitet, nämlich diese Form der Ablenkung und des nicht-präsent-seins. Was ich als zunehmenden Faktor für die Abwesenheit sehe – und zwar auch in unseren Breiten und mit unseren sozialen Zuständen – sind zunehmende psychische Erkrankungen der Eltern bzw. dann auch der Kinder selber. Aber auch ein instabiles Elternhaus mit einem instabilen Gefüge rundherum und unsicheren Bindungsverhältnissen zu Kindern verhindern, die Kinder in dunklen Zeiten so zu motivieren, dass sie über Misserfolge hinweg doch noch dran bleiben und doch noch weiterlernen. Also da sehe ich das Handy als Verhinderer für eine Auseinandersetzung mit den Themenstellungen der Familie und der Schule. Es besteht einfach weniger Zeit am Tag um Selbstwirksamkeit zu erleben.

**5) Welche Möglichkeiten werden vonseiten der Schule oder vonseiten der öffentlichen Hand geboten um dem Fehlen entgegenzuwirken?**

Marie: Hmm, ich muss sagen, dass ich fast sämtliche Lehrerinnen und Direktorinnen als so kreativ und engagiert wie möglich erlebt habe. Ab und an haben Lehrer noch freiwillig Nachhilfe gegeben. Allerdings ist die Erfüllung des Lehrplans eine sehr große Direktive. Oft habe ich Lehrerinnen als hilflos erlebt wenn sie gesagt haben: „Ich würd gern das und das machen, aber ich hab am Ende des Tages den Lehrplan zu erfüllen.“ Wenn ein Kind sich dann nicht gut einfügen konnte, dann war die Antwort immer eine andere Schulform, aber nicht genug Platz mehr in der NMS. Ich habe aber auch eine NMS in Wien gesehen, die sich mit einem freiwilligen sozialen Jahr und kulturverbindenden Projekten und Begegnungsräumen einiges an Freiräumen geschaffen hat um die Menschen dort abzuholen wo sie waren.

Hans Lobitzer: Haben diese Maßnahmen hinsichtlich Absentismus geholfen?

Marie: Ich bin sicher es hätte geholfen, aber der eine Junge, der an dieser Schule war, war in einer schweren Depression, da hat das nicht gegriffen. Also generell muss ich sagen: Am Engagement der Schulen und Lehrerinnen mangelt es sicher nicht. Es ist mehr der familiäre Background und der soziale Halt und Zusammenhalt den ich als problematisch sehe.

**6) Was sehen die Schüler selber als verbesserungswürdig an der Schule?**

Marie: Was ich erlebt habe, war, dass vielen Schülerinnen das Arbeiten in Kleingruppen und das Eingehen auf individuelle Leistungen schon sehr gefallen hat, das hätten sie gerne öfter gehabt. Außerdem sind viele Lehrerinnen und Lehrer mit dem Verhalten eines Kindes überfordert. Ich als Sozialpädagogin bin es gewohnt, dass auch Lehrer, denken, wir Sozialpädagogen können Menschen reparieren, das können wir natürlich nicht. Daher begleiten wir die Menschen und in Wahrheit ist eine sozialpädagogische Einrichtung noch schlechter als ein Zuhause, weil die Beziehung weniger stark ist als zuhause, auch wenn das Elternhaus ein sogenanntes schlechtes ist. Also wir Sozialpädagogen können kein Verhalten kitten Es ist ein Zusammenarbeiten auf mehreren Ebenen. Es geht auch

darum, die Schulen in die Beziehungen herein zu holen, weil Beziehung ist eigentlich das einzige was wir haben. Von den Schülerinnen wird oft berichtet: „Die Lehrer nehmen alles persönlich.“ Diese Aussage höre ich immer wieder. Manchmal schimpfen die Lehrer auch über die Einrichtung, in der die Kinder leben, weil diese Einrichtung die Kinder nicht im Griff hat. Die Kommunikation der Lehrer mit den Eltern der Schüler erlebe ich vonseiten der Lehrerinnen immer wieder als schwer. Also das Selbstverständnis, dass man als Schule immer eine gute Kooperation mit den Eltern braucht, damit es auf beiden Seiten fruchtet, fehlt manchmal.

**7) Meine nächste Frage hast du vorweg genommen: Was siehst du als Expertin als verbesserungswürdig in der Schule?**

Marie: Ja, wobei ich schon eines sehe, nämlich die Qualität der pädagogischen Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer, damit es denen auch besser geht und die ein stärkeres Selbstbewusstsein aufbauen können. Die Schüler sehen ja selten die Lehrer als Personen, sondern als Projektionsflächen bzw. Platzhalter für irgendwen oder irgendwas. Wenn du lernst, das zu wissen, geht's dir besser.

Hans Lobitzer: Ich denke da auch an den systemischen Ansatz.

Marie: Genau. Und das zweite ist die Stärkung der Kommunikation mit den Eltern und sozialpädagogischen Einrichtungen dahin gehend dass man sagt: „Was können wir tun, was könnt ihr tun, um diesen Menschen zu stärken?“ Es gibt ja jetzt auch eine gesetzliche Strafe für Schulverweigerung und da erlebe ich die Schulen sehr unter Stress, weil die das ja anzeigen müssen. Ich glaub bei drei Mal unentschuldigtem Fehlen gibt's schon eine Geldstrafe. Ich glaube die Absicht war, die Menschen mehr in die Verantwortung zu holen. Das setzt die Schulen aber sehr unter Stress, weil es sehr viele gibt, die unentschuldigst fehlen und zwar auch genau deswegen, weil die Eltern das überhaupt nicht leisten können. Viele Elternhäuser sind so arm und zerrüttet. Da kommt es vor, dass die Mama in der Früh völlig besoffen ist und nicht aufkommt, das Kind will der Mutter helfen, bleibt zuhause und so eine Strafe hat dann einfach keine Wirkung. Das, was hilft, ist ein offener Austausch, auch Hausbeschulung für Übergangszeiten ist auch anzudenken. Nicht häuslicher Unterricht, aber einfach Unterlagen zu bekommen, um den Stoff nachzuholen, wäre ein Ansatz. Einfach damit zu leben, dass es einfach Zeiten gibt, in denen man fehlt und damit klar kommt, wäre auch ein Ansatz.

**8) Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Organisation in der du arbeitest um gewissen Ursachen für das Fehlen entgegenzuwirken?**

Marie: Z.B. Elternarbeit. Es gibt nicht viele Bereiche, in denen Kinder Macht demonstrieren können. Fühlen sie sich ohnmächtig, dann ist Schulverweigerung ein super Mittel, um zu sagen: „Da könnt ihr nichts dagegen tun!“ Das hat oft nichts mit der Schule zu tun. Deswegen setzen wir sehr stark auf Elternarbeit, wir haben sogar ein eigenes Team für Elternarbeit, das hilft wirklich Wunder. Das zweite ist, mit anderen Möglichkeiten die Selbstwirksamkeit der Kinder zu fördern, damit sie nicht auf dieses Machtmittel zurückgreifen müssen. Manchmal setzen sich die Sozialpädagoginnen auch sogar in die Schule dazu, wenn es hilft. Wir haben auch rundherum eine Menge an therapeutischer Unterstützung, die aber auch erst angenommen werden muss. Rein sozialpädagogisch haben die größte Wirksamkeit indem wir einerseits Lernhilfen zur Verfügung stellen, andererseits ermöglichen wir Erlebnisse um die Selbstwirksamkeit herzustellen. Da fließt alles ein, wofür das Kind offen ist, sei es künstlerisch, sportlich oder sonst was. Manchmal scheitern wir auch, weil das Kind gerade gar nichts will. Wirklich wichtig ist aber

die Arbeit mit Beziehung und das dranbleiben.

**9) Welche Maßnahmen werden in deiner Organisation zwar nicht angewandt, wären aber sinnvoll?**

Marie: Ich denke häuslicher Unterricht könnte in gewissen Phasen vieles erleichtern. Das ist ja in Österreich gesetzlich möglich. Weil ein Grund für Schulabsentismus, den ich vorher vergessen habe, ist chronische Krankheit, manchmal psychisch, manchmal sind es aber auch psychosomatische Erkrankungen. Die Kinder gehen dann echt nicht in die Schule. Manchmal sollte man nicht zuwarten, wie lange die Schulverweigerung noch dauert, sondern manchmal sollte man sagen, „OK, wir machen jetzt was anderes. Zwei, drei Monate nehmen wir dich raus und schauen, wie du gut lernen kannst und probieren verschiedene aus, um das eigene Repertoire zu erweitern.“ Ein Jugendlicher macht das bei uns tatsächlich so. Der war zuerst in der Schule, das hat aber nicht geklappt und jetzt hat er schon die Techniken, wie er das macht. Er erlebt Erfolge mit dem was er tut und liefert jeden Tag nach drei Stunden ab, was er gemacht hat.

Hans Lobitzer: Also er wird mit Lerntechniken unterstützt?

Marie: Genau.

**10) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern und Jugendlichen Freude?**

Marie: Sie sagen, es kommt immer auf den Lehrer drauf an. Also Beziehungen sind ganz wichtig. Und Fußball lieben sie. Und sie mögen sinnvolle Projekte. Sie müssen aber echt den Sinn erkennen, damit sie es annehmen. Es geht oft darum, eigene Anliegen zum Ausdruck zu bringen. Gerade in dem NMS Alter spielen sich viele Dramen ab, der soziale Druck ist sehr schwer. Kunstprojekte die darauf abzielen, wie es einem geht, nehmen die Leute an. Das kann Kunst, Theater, RAP, Graffiti, ein Umweltprojekt usw. sein. Wenn Konflikte groß werden, sollte man sich immer bewusst Zeit nehmen um das zu bearbeiten und dann wieder den Kopf frei zu haben für Inhalte, also da sollte es ein richtiges Klassenforum geben.

**11) Gegenüber welchen schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts haben die Kinder und Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung?**

Marie: Das eine Beispiel ist das eingangs erwähnte, die Flüchtlinge verstehen oft nicht den Sinn von Ausflügen, außer es ist ein greifbarer Sinn dahinter. Z.B. wenn man ins Museum geht und das mit einem Arbeitsauftrag verbindet, dann erachten sie es doch wieder als sinnvoll. Was sie aber generell nicht mögen, sind Veranstaltungen, deren Sinn sie nicht verstehen, manchmal ist es auch das Ausgeliefertsein im Turnunterricht.

Hans Lobitzer: Ich denke da an die Situation beim Wählen zweier Fußballmannschaften und man immer als letzter gewählt wird.

Marie: Genau, es ist dieser Vergleich, der nicht gut angenommen wird.

Hans Lobitzer: Also es wird dann immer die Botschaft verstanden „Du bist nicht so gut wie der andere“

Marie: Genau.

**12) Viele Jugendliche haben zuerst eine Klasse wiederholt und dann erst recht abgebrochen. Erkennst du auch dieses Muster und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Marie: Ja, das kenne ich. Es ändert sich ja am Ansatz nichts, wenn mit der betroffenen Person niemand an der Art des Lernens arbeitet. Es kann zufällig sein, dass die Klassengemeinschaft eine andere ist, wenn es daran gelegen hat. Aber wenns an der Wissensauf-



nahme liegt, dann passiert beim Wiederholen genau das Gleiche. Wiederholst du etwas, so müssen andere, neue Elemente drin sein. Man sollte sich gleich zu Beginn anschauen, was anders ist und was gleich ist, sonst bleibt man nur im selben Rad.

Hans Lobitzer: Sonst ist es nur eine Verlängerung des Leids.

Marie: Genau.

**13) Gibt es Kinder oder Jugendliche die in der Schule von anderen Kindern/Jugendlichen gemobbt werden und was berichten sie darüber?**

Marie: Viel. Wirklich viel. Was neu ist, ist dass die Hemmschwelle zur Tätlichkeit deutlich gesunken ist, seitdem man sich in Chats so leicht äußern kann. Ich habe selber schon erlebt, dass elfjährige Jungs andere Mädels mit der Faust schlagen, aus gutem Elternhaus.

Hans Lobitzer: Du siehst hier also einen Zusammenhang zur Verrohung in den Chatrooms?

Marie: Ja, ich seh das schon. Das zweite ist, dass Eltern vor ihren Kindern über andere Kinder lästern oder zumindest ihre Meinung kundtun. Die Kinder übernehmen oft diese Meinung. Sagen wir, es gibt einen Scheidungsfall in der Klasse und eine Auseinandersetzung zwischen den Elternteilen und alle anderen Eltern bewerten das. Und diese Bewertung kriegt das Kind ab. Das wird schon immer so gewesen sein, aber in den Chatrooms sinkt die Hemmschwelle. Eine andere Geschichte ist die, dass es auch immer mehr Leute gibt, die sich zum Opfer machen. Wenn das Elternhaus nicht stabil ist und wenig Aufmerksamkeit und Liebe da ist, dann muss ich mir die Aufmerksamkeit wo anders her holen und dann ist das vielleicht eine negative Aufmerksamkeit. Z.B. Armut wird momentan gesellschaftlich akzeptiert. Aber wenn du suizidal bist, dann bekommst du Anteilnahme, sogar unheimliche Begeisterungstürme übers Internet, aber man ist dann aber letztlich das Opfer.

**14) Gibt es Kinder oder Jugendliche die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren die Lehrkräfte aber auch die anderen Kinder und Jugendlichen darauf?**

Marie: Das ist spannend, weil ich oft erlebe, wie gut man das wunderbar verstecken kann. Das kommt oft so spät raus.

Hans Lobitzer: Ja, ich hatte einmal einen Schüler, allerdings im Erwachsenenbildungskontext, der nicht lesen konnte. Und der hat zu Beginn gesagt, dass er die Brille vergessen hatte, dann hatte er Kopfschmerzen, dann hatte er die falsche Brille mit und so ging das relativ lange dahin, bis ich verstanden habe, dass er nicht lesen konnte.

Marie: Ja, man entzieht sich Überprüfungen und man ist einfach still im Unterricht.

Hans Lobitzer: Es kann sein, dass jemand fehlt, um einer vermeintlichen Erniedrigung zu entgehen.

Marie: Natürlich.

Hans Lobitzer: Oder man probiert, die Aufmerksamkeit auf andere Aspekte seiner Persönlichkeit zu lenken um sich der Leistungsbeurteilung zu entziehen, z.B. indem man frech ist.

Marie: Natürlich, ja.

Hans Lobitzer: Wie reagieren dann die Lehrkräfte?

Marie: Ich hab Empörung erlebt, auch Hilflosigkeit. Meistens hat man gemerkt, es geht

sich nicht aus und man muss irgendwas machen, eben z.B. andere Lerntechniken anwenden. Aber eigentlich ist es immer auf eine andere Schulform, eine Wiederholung der Klasse oder sowas hinaus gelaufen. In der Waldorfschule bringt man einen Autisten zum Blühen, aber die haben ein anderes System.

Hans Lobitzer: Jetzt muss ich aber eine These aufstellen: Du hast immer wieder die Bedeutung des Elternhauses betont. Und ich denke, das ist eine Vermutung, dass eher Eltern, die sich sehr bemühen, ihre Kinder zu fördern, in die Waldorfschule schicken. Somit ist es für mich schwierig, den kausalen Zusammenhang zwischen der Waldorfschule selber und den schulischen Erfolgen herzustellen. Wie siehst du das?

Marie: Es ist sicher ein Faktor. Aber in der Waldorfschule werden auch Schulen mit sozial schwachen Familien aufgenommen.

Hans Lobitzer: Also was macht die Waldorfschule anders?

Marie: Jeder Schüler wird abgeholt wo er ist. Und es gibt ein Fördersystem in dem berücksichtigt wird, in welcher Entwicklungsphase ein Mensch gerade ist. Sei es Lernhilfe, sei es ein spezieller Sport, es ist zwar kein Allheilmittel, aber die Menschen werden als Individuen abgenommen. Und es gibt viele Unternehmungen, wo das Soziale und die Selbstwirksamkeit gefördert wird. Die stehen wirklich viel auf der Bühne. Das macht einen riesigen Unterschied.

Hans Lobitzer: Du sagst viel auf der Bühne. Was ist mit Kindern, die sich dort nicht wohl fühlen?

Marie: Wie gesagt, das ist dort normal, dann kriegt er halt eine kleinere Rolle. Lange Referate, Dinge die man selber vorbereitet, ein Puppentheater, es gibt so viele Möglichkeiten sich zu zeigen, musikalisch, intellektuell, wie auch immer, da ist alles auf die Entwicklungsstufen abgestimmt und das funktioniert finde ich. Und der Klassenverband ist sehr stark um die Menschen mitzunehmen.

Hans Lobitzer: Ich habe jetzt zwei Überschriften herausgehört: Beziehungsarbeit und Selbstwirksamkeit. Quasi „ich bin jemand der es wert ist, gesehen zu werden, der auch Instrumente hat, sich zu äußern.“

Marie: Ja, die Selbstwirksamkeit lässt dich Hürden überwinden, damit du deinen eigenen Weg gehen kannst.

**15) Gibt es Kinder oder Jugendliche, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran merkt man das?**

Marie: Ich kenne das entweder in der Form „Ich kanns nicht leisten“ und das andere ist soziale Angst.

**16) Gibt es Kinder, die sich nicht von einer Bezugsperson losreißen können und deswegen der Schule fernbleiben?**

Marie: Eher nicht. Aber wenn es Eltern nicht gut geht, dann kann es schon sein, dass die Kinder in der Früh unser Haus verlassen und zu den Eltern rennen.

Hans Lobitzer: Also diese Trennungsangst geht dann auch sehr stark von den Eltern aus?

Marie: Ja, indirekt.

**17) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Kinder und Jugendlichen die Schule zu besuchen aus?**

Marie: Ich würde Notendruck als schlecht sehen, aber die Anerkennung von Leistung ist gut. Da ist die Weisheit wohl irgendwo in der Mitte.

Hans Lobitzer: Vielleicht sollte man mehr das Augenmerk auf die Leistungen legen und weniger auf die Schwächen.

Marie: Natürlich. Aber ich kritisiere sowieso an diesem Schulsystem, dass es eben nicht so ist.

**18) Wie wichtig ist die Lehrer-Schüler-Beziehung für die Kinder und Jugendlichen hinsichtlich Motivation die Schule zu besuchen?**

Marie: Sehr wichtig, aber es ist wichtig, dass diese Beziehung nüchtern ist, quasi eine Brücke zum Wissen. Es geht nicht um die Person des Lehrers, sondern der Lehrer stellt sich zur Verfügung, um Wissen zu transportieren.

**19) Wie wichtig ist es den Bezugspersonen, dass die Kinder und Jugendlichen die Schule besuchen bzw. wie eindringlich kommunizieren sie die Bedeutung des Schulbesuchs?**

Marie: Das ist eine Selbstverständlichkeit, das ist unheimlich wichtig. Aber im individuellen Falle bewerte ich anders. Es gibt Situationen, in denen der Schulbesuch nicht das Wichtigste ist. Aber es muss kommuniziert werden, dass Bildung das Wichtigste ist, was wir haben. Das ist auch das einzige, was man uns nicht wegnehmen kann. Aber es gibt Phasen im Leben, wo zuerst was anderes gestärkt oder geheilt werden muss, das ist auch selbstverständlich für mich.

**Hans Lobitzer: Gibt es was anderes zum Thema Schulabsentismus, was du noch hinzufügen möchtest.**

Marie: Es gibt eine Studie namens „Jugend unter Druck“ aus der geht heraus, dass der stärkste Druck, dem die Jugendlichen in Österreich momentan ausgesetzt sind, die Schule ist.

## **Anhang 5**

### **Interview X2 (Expertin 2) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Experteninterview mit Frau S (Name geändert)*

*(Projektleiterin und Coachin einer öffentlich finanzierten Maßnahme für Jugendliche mit psychiatrischen Diagnosen)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 4.7.2019 persönlich am Arbeitsplatz der Expertin durchgeführt.*

**1) Ich bin durch mehrere Interviews auf das Jugendcoaching aufmerksam geworden. Können Sie bitte kurz Ihre Tätigkeit beschreiben?**

In welchem Alter ist Ihre Zielgruppe? Wie, wo und warum ergibt sich der Kontakt zwischen Ihnen und der Zielgruppe? Was sind typische Themenstellungen Ihrer Zielgruppe? Wie wird mit der Zielgruppe gearbeitet?

Frau S: Wir sind eine Maßnahme, die vom Sozialministerium gefördert wird. Es gibt da eine Reihe von Maßnahmen, die alle gemeinsam haben, dass Jugendliche in einen Beruf

gebracht werden sollen. Man hat nämlich gemerkt, dass der Übergang von der Schule in den Beruf sehr holprig sein kann. Die Maßnahme in der ich arbeite gibt es seit 2007 und sie wurde für die Zielgruppe der psychisch kranken Jugendlichen gegründet. Wir haben unter anderem auch ein Gruppensetting hier, da ganz viele Jugendliche schlechte Erfahrungen mit Gruppen gemacht haben, das Schlagwort ist „Mobbing“. Deswegen arbeiten wir hier auch mit kleinen Gruppen von sechs Leuten, was den Jugendlichen auch hilft, sich zu stabilisieren. Außerdem haben wir eine Sozialarbeiterin, die mit den Jugendlichen bzw. deren Eltern sozialarbeiterische Aspekte wie z.B. Wohnen, finanzielle Unterstützung usw. bearbeitet.

Wir betreuen pro Jahr etwa 600 Jugendliche, aber wir haben nur fünf Gruppen mit sechs Plätzen, also sehr wenige. Wir haben zwei Gruppen zur sozialen Kompetenz, da werden Gespräche zu unterschiedlichen Themen geführt. Es sind keine klassisch therapeutischen Gruppen, aber es ist eine Therapeutin, die diese Gruppen leitet, da sie auch mit gruppendynamischen Prozessen sehr gut umgehen kann. Diese Gruppen treffen sich einmal pro Woche für je drei Stunden. Das Einzelcoaching umfasst eine Stunde pro Woche. Die Fitteren kommen meistens nicht in die Gruppen. In den Gruppen sind meistens die eher Schwachen oder manchmal sind es auch Jugendliche die als nicht arbeitsfähig getestet wurden. Da geht's dann drum, abzuwarten, bis sie wieder bereit sind zu arbeiten. Die Zielgruppe sind übrigens 14 bis 24 Jährige. Aber jeder der von uns betreut wird, braucht einen Befund über eine psychische Erkrankung. Innerhalb des Teams haben wir noch zwei Spezialisierungen, das eine sind die Kolleginnen, die für die Kooperationsklassen in Wien zuständig sind. Kooperationsklassen sind Schülerinnen mit Laufbahnverlusten, also im letzten Jahr der Schulpflicht in der 5., 6. oder 7. Schulstufe sind und kaum in der Schule waren. Das sind Schüler, mit psycho-sozialen Problemen, meistens wurde vonseiten der Eltern der Schulbesuch nicht unterstützt. Einmal wurde ein Schüler erst mit 10 eingeschult, weil die Großeltern ihn aus nicht nachvollziehbaren Gründen versteckt haben. Also in Wien passieren Dinge wo man sich denkt „Wie kann das sein?“

Hans Lobitzer: Aber generell werden in ihrer Institution schon Jugendliche ohne psychische Diagnose betreut, außer in dem Teilbereich, in dem Sie tätig sind.

Frau S: Genau, in meinem Teilbereich passiert die Kontaktaufnahme üblicherweise über die Spitäler oder niedergelassene Psychiater. Aber es gibt also schon auch die Möglichkeit, sich mit einer Frage oder der Bitte um Unterstützung an uns zu wenden. Manchmal treten auch Lehrer an uns heran und sagen, dass ein Schüler Unterstützung brauchen könnte. Also generell ist kein Befund einer psychischen Erkrankung nötig um betreut zu werden, aber in meinem Teilbereich schon.

Hans Lobitzer: Also wir als private Bildungseinrichtung könnten sehr wohl auch hier anrufen, wenn wir denken, dass es in dem einen oder anderen Fall sinnvoll wäre Unterstützung zu suchen.

Frau S: Natürlich.

## **2) Fehlen viele Kinder und Jugendliche mit denen Sie arbeiten in der Schule?**

Frau S: Wir arbeiten größtenteils außerschulisch, da unsere Zielgruppe meistens nicht mehr schulpflichtig ist und die psychischen Krankheiten sich erst nach der Schulzeit wirklich manifestieren. Aber die Jugendlichen hatten Absenzen.

## **3) Wie begründen die Kinder und Jugendlichen ihr damaliges Fehlen in der Schule?**

Frau S: Mein Eindruck ist, dass oft die äußeren Umstände als Grund herangezogen wer-

den, „die anderen sind schuld“. Es ist aber eigentlich sehr schwer zu sagen. Gemobbt wird man natürlich durch die anderen, aber es ist oft wenig Unterstützung durch die Schulen da oder die Eltern sind nicht dahinter. Ich habe auch eine Jugendliche in meiner Betreuung, die nicht mal wirklich in der Volksschule war. Ich kann aber gar nicht sagen warum, da sie so eine Mauer um sich hat, dass ich bis jetzt nicht zu ihr durchgedrungen bin. Offenbar geht da eine Angst einher, dass zuhause irgendwas passieren könnte, wobei die Mutter nicht mal zuhause war. Ich glaub es versteckt sich was anderes dahinter. Wir haben hier auch ganz viele Jugendliche aus höher gestellten Familien, die der Leistungserwartung der Eltern oft nicht gewachsen sind.

**4) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind und jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule aber auch an Sie und die Organisation für die Sie arbeiten geändert?**

Frau S: Für uns hat sich sehr stark geändert, dass wir sehr viel mehr administrativen Aufwand haben. Da wir mit psychisch kranken Jugendlichen arbeiten, hadern wir oft mit der Frage, welche Informationen wir weitergeben müssen und welche nicht. Man trägt das in Datenbanken ein, die für die Ministerien offen sind, da sind wir schon sehr vorsichtig, der Teufel schläft nie.

**5) Welche Möglichkeiten werden vonseiten der Schule oder vonseiten der öffentlichen Hand geboten um dem Fehlen entgegenzuwirken?**

Frau S: Für uns eine schwierige Frage, da wir sehr viel außerschulisch arbeiten, aber was ich nennen kann, sind Helferinnenkonferenzen. Wenn wir Schülerinnen während der Schulzeit betreuen, schauen wir, dass wir die auch in den Schulen halten. Wir haben auch teilweise ältere Jugendliche die in die Schule gehen. Und wenn die die Tendenz zeigen, nicht mehr in die Schule zu gehen, setzen wir uns mit Lehrerinnen und Eltern zusammen, oft gibt's auch andere Unterstützungssysteme und im perfekten Fall setzen sich alle Systeme mit dem Jugendlichen zusammen um zu besprechen, was man gemeinsam tun kann um den Schulbesuch zu gewährleisten. Das findet meistens in den Schulen statt. Eine Konsequenz könnte sein, dass die Lehrerinnen sich melden, wenn die Schüler um 8 Uhr in der Früh nicht da sind, da gibt's alle möglichen Unterstützungssysteme. Es gibt auch die Möglichkeit, die Jugendlichen in der Früh in die Schule zu begleiten, weil je länger man weg war, desto schwerer wird der Wiedereinstieg. Es ist ja nicht so, dass man nach drei Monaten sagt „So, heute geh ich wieder in die Schule“, sondern dieser Wiedereinstieg muss begleitet werden.

Hans Lobitzer: Und von wem werden diese Helferinnenkonferenzen üblicherweise einberufen?

Frau S: Das ist ganz unterschiedlich. Oft ist es die MA 11 (Anm.: Magistratsabteilung 11 der Stadt Wien bzw. Wiener Kinder- und Jugendhilfe), es kann auch von uns ausgehen. Es geht dann auch um Psychoedukation, oft geht's gar nicht so sehr um eine Diagnose, sondern was es im Fall dieses Jugendlichen bedeutet. Eine Diagnose sagt ja oft gar nicht so viel aus. Wir haben auch drei Kolleginnen die auf Autismus spezialisiert sind, aber was heißt diese Diagnose im Bezug auf Schule?

Hans Lobitzer: Ich kenne das aus meiner beruflichen Erfahrung, dass ich einen ärztlichen Attest eines Schülers bekomme, wonach der depressiv ist und deswegen nicht die Schule besuchen kann. Für mich ist es total schwierig zu beurteilen, ob das wirklich so

ist, dass man mit einer Depression der Schule fernbleiben muss bzw. ist es sinnvoll, wenn ein depressiver Jugendlicher alleine zuhause sitzt und nichts tut?

Frau S: Generell werden Depressionen nicht besser, wenn man nichts tut. Aber es ist natürlich immer was ganz Individuelles. Es gibt natürlich Schülerinnen die so depressiv sind, dass im Moment einmal gar nichts geht. Die müssen einmal medikamentös eingestellt werden, therapiert werden, damit die einmal einen Schritt raus gehen können. Wenn's nicht geht, dann geht's nicht, aber ich bin kein großer Freund von einer totalen Schonung.

Hans Lobitzer: Ja, weil gerade bei Vermeidungstaktiken kann sich das Problem manifestieren, so wie sie vorher gesagt haben: „Ja, jetzt nach drei Monaten geh ich wieder in die Schule“, so ist es ja nicht.

Frau S: Aber ich muss auch sagen, dass Depressionen sehr schwer sein können. Ich hab einmal einen jungen Mann betreut, der wirklich in einem schwarzen Loch war. Der hat sich total bemüht, etwas zu schaffen, aber es war erschreckend, wie es dem gegangen ist. Also ich will mir gar nicht ausmalen, wie es Menschen mit wirklich schweren Depressionen gehen muss.

#### **6) Was sehen die Schüler selber als verbesserungswürdig an der Schule?**

Frau S: Das ist sehr individuell. Manche sind Mobbingopfer, wobei ich beim Begriff „Mobbing“ immer zögere, weil oft „Mobbing“ geschrien wird, wenn es normale Konflikte sind. Es gibt halt diese Begriffe, die ein bisschen inflationär verwendet werden, z.B. Mobbing, Depressionen, Burn-Out. Deswegen zögere ich da immer ein bisschen, aber wenn es wirklich Mobbing ist, dann sollte man sich einmal Zeit nehmen und zuhören.

Hans Lobitzer: Man könnte im weitesten Sinn des Wortes vielleicht „Beziehungsarbeit“ sagen?

Frau S: Ja, ganz viel Beziehungsarbeit.

#### **7) Die nächste Frage haben Sie schon vorweggenommen: Was sehen Sie als Expertin als verbesserungswürdig in der Schule?**

Frau S: Ich habe früher sehr viel mit islamisch radikalisierten Jugendlichen gearbeitet die aus ihren Schulen rausgeflogen sind. Ich glaub es wäre super, wenn man mehr miteinander redet, also auch wieder Beziehungsarbeit. Wir haben da sehr gute Erfahrungen gemacht, auch mit dem Gruppensetting. Wobei wir dann immer gesagt haben, wenn etwas in der Gruppe keinen Platz hat. Aber wir haben ihnen einen anderen Raum geboten, um das zu besprechen.

#### **8) Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Organisation in der Sie arbeiten, um gewissen Ursachen für das Fehlen entgegenzuwirken?**

Frau S: Das sind eben diese Helferinnenkonferenzen, die wir initiieren. Da sind dann eben Eltern, Lehrer und Lehrerinnen, die Direktion, wir und eben der Jugendliche dort. Wichtig ist auch immer der gemeinsame Fokus. Wenn die Schule diesen Schüler eigentlich nicht mehr halten will, dann ist es schwierig. Aber wenn alle den selben Fokus haben, dann kann man dran arbeiten.

#### **9) Welche Maßnahmen werden in der Organisation in der Sie arbeiten zwar nicht angewandt, wären aber sinnvoll?**

Frau S: Wir haben mit den Helferinnenkonferenzen sehr gute Erfahrungen gemacht.

**10) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern/Jugendlichen Freude?**

Frau S: Da gibt's von bis. Schüler, die in einer Überforderungssituation waren, zählen eher auf Turnen und Werken. Und die, die von schulischen Inhalten wenig überfordert waren, für die ist Mathe, Deutsch und Englisch durchaus auch was Positives. Aber es ist generell schon sehr Lehrer-abhängig.

Hans Lobitzer: Womit wir wieder bei der Beziehung sind.

Frau S: Ja genau. Es gibt halt Leute, zu denen man nicht die selbe positive Beziehung hat wie zu anderen, das ist in der Natur der Sache. Und was von Lehrern oft erwartet wird, ist total überzogen. Aber was Lehrer und Lehrerinnen können sollten ist eine Kombination aus Beziehungsarbeit und die Aufbereitung von Lerninhalten.

**11) Gegenüber welchen schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts haben die Kinder und Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung?**

Frau S: Grade für Ängstliche ist sowas wie „Wir fahren eine Woche auf Projektwoche“ ein Horror. Das ist aber auch von bis, die einen finden es super, die anderen finden es schrecklich.

**12) Viele Jugendliche haben zuerst eine Klasse wiederholt und dann erst recht abgebrochen. Erkennen Sie auch dieses Muster und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Frau S: Wir sehen hier, dass oft eine Entscheidung rausgezögert wird. Unsere Jugendlichen haben mit Ihrer Maturaschule keine Erfahrungen aber einige sind am Abendgymnasium und da werden Entscheidungen oft sehr lange hinausgezögert, so auf „Ich mag mich dem Leben nicht stellen.“

Hans Lobitzer: Das Abendgymnasium ist ja durchaus mit einer Maturaschule vergleichbar. Haben Sie Feedback warum die Jugendlichen oft ewig herumtun und weder abbrechen noch die Sache durchziehen?

Frau S: Weil sie oft zwar maturieren wollen, aber selber nicht wissen wofür eigentlich. Oft wollen nur die Eltern, dass die Kinder maturieren.

Hans Lobitzer: Also es gibt in diesen Fällen keine echte Motivation?

Frau S: Ja, und oft entspricht auch die Leistungsfähigkeit nicht dem Maturaniveau. Aber es gibt auch Schülerinnen, die unglaublich gute Ergebnisse in den Leistungstests haben, aber die Schule nicht schaffen.

Hans Lobitzer: Und das sind dann die mit den Angststörungen, richtig?

Frau S: Das sind oft die mit den Angststörungen oder auch Leute mit sozial-emotionalen Problemen, die aus welchen Gründen auch immer Gruppen nicht aushalten. Oft sind das Jugendliche die überdurchschnittlich intelligent sind aber keine Schule schaffen. Ich hab einmal einen jungen Mann betreut, der schon in der Volksschule als überdurchschnittlich intelligent getestet wurde, aber er hat es einfach nicht geschafft. Und er hat auch keine Unterstützung bekommen die zu dem gepasst hätte, wie er halt war. Und sowas ist immer sehr schade.

Hans Lobitzer: Der hat halt einfach nicht ins Konzept gepasst und fertig.

Frau S: Genau.

**13) Eine Frage, die sie eigentlich schon beantwortet haben: Gibt es Kinder oder Jugendliche die in der Schule von anderen Kindern oder Jugendlichen gemobbt wer-**

### **den und was berichten sie darüber?**

Frau S: Ja, gibt's, wobei ich mit dem Begriff „Mobbing“ immer sehr vorsichtig bin, weil er ja eigentlich strafrechtlich relevant ist. Da gibt es viele Aspekte. Wir haben halt wirklich kranke Jugendliche, mitunter auch Jugendliche, die hinsichtlich Schizophrenie prodromal sind. „Prodromalstatus“ bedeutet, dass sich die Krankheit schon abzeichnet, also wo der Verdacht da ist. Das sind oft Jugendliche die sehr eigenartig ist, man erkennt es einfach, wenn man eine gewisse Erfahrung hat. Für diese Jugendlichen ist es dann oft schon Mobbing, wenn jemand einmal irgendwas gesagt hat.

Jetzt fällt mir noch was zum Abendgymnasium ein: Den einen liegt es, den anderen nicht, aber alle berichten, dass sie jedes Mal in einer anderen Gruppe sitzen. Die Stundenpläne werden so individuell erstellt. Sie hätten zumindest gern eine kleine Gruppe, in der sie immer zusammen sind. Eine kleine Gruppe mit der man immer zusammen ist, würde auch Verbindlichkeit schaffen. Weil die anderen dann fragen würden wo man ist, da könnte man nicht einfach ein halbes Jahr fernbleiben.

Hans Lobitzer: Das was Sie meinen ist glaube ich eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern, aber könnte das auch eine Art Klassenvorstandstunde sein?

Frau S: Ich würde es eher als Tutorinnenstunde sehen, also eine kleine Gruppe, die sich verbindlicher trifft.

### **14) Gibt es Kinder oder Jugendliche die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren die Lehrkräfte aber auch die anderen Kinder und Jugendlichen darauf?**

Frau S: Da wir auch Autistinnen hier betreuen, sehen wir das schon immer wieder. Eine Kollegin von mir betreut einen Jugendlichen mit Asperger Syndrom und sie hat jetzt eben auch wieder eine Helferinnenkonferenz gemacht, also was kann man tun, wo kann man unterstützen. Für Autistinnen gibt's in Wien übrigens das Mentorinnensystem von der Bildungsdirektion. Also das ist eine super Unterstützungsleistung.

Hans Lobitzer: Also diese Helferinnenkonferenzen werden immer nur für einen Schüler einberufen?

Frau S: Ja

### **15) Gibt es Kinder oder Jugendliche, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran merkt man das?**

Frau S: Daran dass sie fehlen. (lacht) Es gibt Jugendliche, die einfach sehr oft fehlen, keine Referate halten können usw. Ich bin immer der Meinung, Schonhaltung bringt wenig. Es ist halt immer die Waage zwischen Überforderung und zu viel Schonung schwer zu finden.

Hans Lobitzer: Auch in der Literatur habe ich immer wieder gelesen, dass es die angstfreie Schule nicht geben kann, weil man angstbesetzte Situationen immer wieder konfrontieren muss bzw. soll.

Frau S: Ja

### **16) Das hatten wir schon: Gibt es Kinder, die sich nicht von einer Bezugsperson losreißen können und deswegen der Schule fernbleiben?**

Frau S: Ja

### **17) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Kinder und Jugendlichen die Schule zu besuchen aus?**



Frau S: Das ganze Spektrum glaube ich, es ist sehr individuell.

**18) Wie wichtig ist die Lehrer-Schüler-Beziehung für die Kinder und Jugendlichen hinsichtlich Motivation die Schule zu besuchen?** Diese Antwort haben Sie aber auch schon vorweg genommen, Sie haben schon gesagt, es ist sehr wichtig.

Frau S: Ja. Genau.

**19) Wie wichtig ist es den Bezugspersonen, dass die Kinder und Jugendlichen die Schule besuchen bzw. wie eindringlich kommunizieren sie die Bedeutung des Schulbesuchs?**

Frau S: Also wenn man die nicht an Bord hat, dann ist es sehr schwer.

Hans Lobitzer: Sie arbeiten ja auch mit jungen Erwachsenen. Müssen da Ihrer Meinung nach auch die Eltern mit an Bord sein?

Frau S: Wir haben die Erfahrung gemacht, je bequemer die Eltern den Jugendlichen es machen, dann haben sie keinen Anreiz etwas zu ändern. Ein Beispiel: Computerspielsucht. Die Jugendlichen spielen 8 bis 10 Stunden pro Tag online Spiele. Man kann einfach das W-Lan ausschalten. Das ist ganz einfach, aber man muss es auch tun. Aber oft haben die Eltern dann ein schlechtes Gewissen gegenüber dem Kind, „mein armes Kind, wie kann ich ihm das antun“. Aber ich glaube, wenn man es ihnen ganz bequem macht, dann werden sie ihre Komfortzone nie verlassen.

Hans Lobitzer: Also bei jungen Erwachsenen, sagen wir bei 20-Jährigen, sollte man schon auch die Eltern mit einbeziehen?

Frau S: Ja. Und auch schauen, was die Ziele der Eltern sind. Und wenn wir alle die selben Ziele haben, dann können wir gemeinsam besprechen, wie wir den Jugendlichen unterstützen können. Natürlich muss man zuerst fragen, ob man darf wenn sie erwachsen sind.

Hans Lobitzer: Gibt es noch etwas zum Thema Absentismus was sie hinzufügen möchten?

Frau S: Naja, ich möchte nur sagen, dass wir mit wirklich kranken Jugendlichen arbeiten.

Hans Lobitzer: Bei uns in der Maturaschule wird sowas nicht erhoben, aber wir wissen aus zahlreichen Gesprächen, dass die Jugendlichen immer wieder derartige Diagnosen haben. Oft sind es aber auch die Mütter, die sagen, dass ihr Kind jetzt längere Zeit depressiv war, wobei dann nicht immer klar ist, ob es sich um echte Diagnosen oder nur einen subjektiven Eindruck handelt. Jedenfalls gibt es immer einen Grund, warum die Schule abgebrochen wurde, das macht niemand aus Jux und Tollerei.

Frau S: Ja, es gibt auch oft Jugendliche, die z.B. Mobbing erfahren haben und es ist enorm, welche Kosten das für die Eltern verursacht, weil es da oft nichts gibt, was die Krankenkasse zahlt.

## **Anhang 6**

### **Interview X3 (Expertin 3) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Biographisches Interview mit Frau M (Name geändert)*

*(Eine Lernbegleiterin einer Wiener Privatinitiative von Menschen, die ihre größtenteils schulpflichtigen Kinder zum „häuslichen Unterricht“ abmeldeten, um sie außerhalb der*

*Regelschule auf Externistenprüfungen vorzubereiten.)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Während des Interviews wurde mir das Du-Wort angeboten, daher passte ich die vorbereiteten (und die reaktiven) Fragen während des Gesprächs dementsprechend an.*

*Das Interview wurde am 16.7.2019 telefonisch durchgeführt.*

**1) Sie arbeiten im Projekt Colearning in Wien. Dort werden Kinder und Jugendliche, die zum häuslichen Unterricht abgemeldet sind, außerhalb der Schule unterrichtet und treten dann zu Externistenprüfungen an. Können Sie dieses System kurz beschreiben? Mit welchem pädagogischen Konzept arbeiten Sie, welches Personal haben Sie, was sind die wesentlichen Unterschiede zu einer herkömmlichen Schule?**

Frau M: Wir arbeiten auch mit nichtschulpflichtigen „Kindern“ (Anmerkung: Wie manche andere Interviewpartner verwendete Frau M das Wort „Kinder“ auch synonym für „Jugendliche“. Im weiteren Verlauf wird das Wort „Kinder“ nicht mehr unter Anführungsstriche gesetzt.) Die Kinder sind bei uns zwischen 5 und 18 Jahre alt. Die nichtschulpflichtigen Kinder haben die Möglichkeit, in die Welt der Erwachsenenarbeit hineinzuschnuppern. Wir wollen arbeiten und lernen nicht als widersprüchlich betrachten, sondern zusammenführen. Die Kinder kochen und putzen im vollen Umfang für bis zu 70 Leute jeden Tag. Es werden verschiedene Generationen zusammengeführt, sodass alle Ressourcen freigesetzt werden können. Dadurch können die nicht mehr schulpflichtigen Kinder arbeiten und lernen für die externe AHS Matura. Wir haben aber momentan nur zwei Jugendliche über 15, es waren schon mal sieben.

Wir sind keine Schule, wir sind einfach Erwachsene, die glauben, dass es auch anders geht und einen Versuch gestartet haben. Wir denken uns im 21. Jahrhundert gibt es Zugriff zu allen Informationen, Lernmethoden etc. und viele interessierte Menschen, die ihr Wissen weitergeben wollen, also warum nicht? Wir haben hier eine Co-working-space, in der Erwachsene ihren Jobs nachgehen und die Kinder lernen, das ist laienhaft und lustig, wir probieren einfach etwas Neues aus. Wir haben kein großartiges Konzept. Wir richten uns allerdings nach Gordon Neufeld, der meint, dass die peer-orientation, also immer Kinder mit Kindern und nur ein Lehrer dabei, ein seltsames Konzept ist. Denn Erwachsene haben Erfahrung und wissen, wie man lebt, das soll man nutzen. Kinder lernen sehr viel von anderen Erwachsenen. Eine coole Erwachsenenengruppe, wie früher ein Dorf, ist etwas, wo die Kinder auch sozial profitieren und sich viel anschauen können. Daher haben wir hier viele Erwachsene und wenige Kinder. Die Erwachsenen müssen keine Pädagogen sein, unsere Qualität sichern wir dadurch, dass wir sehr viele Erwachsene sind und genau sehen, was die anderen tun. Wenn ich ein Kind anfare, dann merken das meine Kollegen und intervenieren. Daher haben wir auch keine Pädagogen und wollen das auch nicht. Ich als Volksschullehrerin bin die einzige Pädagogin an Bord. Ich musste mir aber erst mühsam alles was ich als Pädagogin gelernt habe, abtrainieren und die Scheuklappen ablegen. Wir nähern uns gemeinsam dem Stoff, wir stehen nicht über der Materie, sondern machen z.B. modular drei Monate lang Mathematik, tauchen da

richtig ein und lernen selber mit den Kindern mit, während wir hier auch unsere anderen Jobs machen. Nach drei Monaten Mathe reden dann alle nur über Mathe und auch die kleinen Kinder merken: „Aha, die reden alle über Mathe, das macht wahrscheinlich Spaß und ist nichts Böses.“ Das ist quasi unser Konzept. Einen Mathelehrer oder andere Experten holen wir nur, wenn wir an unsere Grenzen stoßen. Und diese Experten sind dann plötzlich mit Leuten konfrontiert, die wirklich etwas wissen wollen, da hängen alle an deren Lippen.

Hans Lobitzer: Wie viele Erwachsene und wie viele Kinder und Jugendliche sind es jetzt?

Frau M: Wir sind in eine riesige Immobilie, diese sehr große Co-working-space, übersiedelt. Diese Expansion hat zu einer gewissen Erosion und Ermüdung geführt. Jetzt sind wir in einer Neuorientierungsphase. Es sind etwa zehn Erwachsene, also etwa fünf Lernbegleiter und etwa fünf weitere Erwachsene die zugleich da sind. Das können Eltern oder andere Leute sein, die sagen: „Das ist so cool, hier stell ich meinen Laptop hin und mach meine Arbeit!“ Und die finden das lustig, wenn Kinder vorbeikommen und fragen wie man „Schokoladensauce“ richtig schreibt. Die finden einfach das Gesamtkonzept gut. Und das ist das Konzept, der coole Webdesigner setzt sich ein paar Mal pro Woche her und macht seine Arbeit. Es sind etwa 40 Kinder, wobei wir nie mehr als 50 Kinder wollen. Im weiteren Umfeld der Co-working-space sind es 70, 80 Erwachsene, die trifft man auch immer wieder.

Hans Lobitzer: Und wer plant das alles?

Frau M: Wir machen uns das natürlich immer wieder aus, das muss schon strukturiert sein, aber das machen wir gemeinsam.

Hans Lobitzer: Und wie läuft der Unterricht selber ab? Steht dann einer vorne und trägt vor?

Frau M: Nein, wir lernen sehr viel mit Montessori und später dann auch mit Gruppenarbeit, damit alle sozial fit sind und gerne mitlernen. Wir haben auch ein Partnersystem.

Hans Lobitzer: Aber wie läuft das organisatorisch ab? Also da sitzt ein Haufen Kinder und was machen Sie dann?

Frau M: Zuerst einmal in Gruppen von maximal acht Kindern zusammenfinden. Diese Kinder sind ja in unserer Gemeinschaft und übernehmen Verantwortung, sie kochen, putzen oder übernehmen andere Aufgaben. Die sind keine Satelliten, die fühlen sich zugehörig und wichtig, sie werden gesehen und jedes Kind hat einen Partner, also ein Kind schaut immer auf sich selbst und auch auf ein anderes Kind. Dadurch entsteht nicht das Gefühl, dass nur die Erwachsenen zuständig sind. Die Kinder finden sich mehr zuständig füreinander, verantwortlicher und zugehöriger. Und jedenfalls ist dann für jede Gruppe ein Lernbegleiter zuständig und schaut, dass die Gruppe gut drauf ist und beschäftigt sich sehr intensiv mit einem Thema, z.B. Chemie: Da wird einfach einmal gefragt, was Chemie eigentlich ist. Und dann gehen die Kinder in die Tiefe.

Hans Lobitzer: Also um bei diesem Beispiel zu bleiben. Wie viele Erwachsene sind dann bei diesen acht Kindern?

Frau M: Meistens maximal einer.

Hans Lobitzer: Und dieser Erwachsene kennt sich in Chemie aus?

Frau M: Wahrscheinlich nicht mehr als du und ich. Darf ich das sagen?

Hans Lobitzer: Ja, kein Problem.

Frau M: OK, jedenfalls wird ein Experte erst zugezogen, wenns wirklich nötig ist.

Hans Lobitzer: Ich versuch immer noch, es mir vorzustellen. Diese acht Kinder oder Jugendlichen, wie alt sind die eigentlich bei dem konkreten Chemie-Beispiel?

Frau M: Bei dem Beispiel zwischen 11 und 15.

Hans Lobitzer: Und der eine Erwachsene erzählt dann etwas über Chemie?

Frau M: Nein, die Grundherangehensweise ist, dass wir alle sehr viel Wissen haben, das wir selber nicht kennen. Wir versuchen mal unser eigenes Wissen anzuzapfen und fragen uns: „Was ist Chemie, was gehört dazu?“

Hans Lobitzer: Also Brainstorming?

Frau M: Schon mehr, wir machen das zwei Tage lang und man darf dabei nicht nachschauen. Es darf auch ruhig falsch sein, aber da kommt ungemein viel Wissen zutage. Es geht aber darum, ins eigene Denken zu kommen und einen eigenen Zugang zu finden. Es ist dann viel lustiger, erst dann nachzuschauen.

Hans Lobitzer: Wer hat dieses System erfunden?

Frau M: Wir arbeiten mit einer Methode, die sich „Schaubild“ nennt und aus Russland kommt. Diese Schule wird leider auch oft ins rechte Eck gestellt, weil die auch ziemlich elitär sind und Volkstänze etc. machen. Aber die Lernmethode ist cool. Man arbeitet auch im kreativen Bereich mit dem Gruppenflow. Und darum geht's auch beim Lernen: Also ja nicht hocken, sondern immer wieder Witze machen und bei der Sache sein. Darum auch das Partnersystem bzw. Buddysystem. Weil bei einer normalen Projektarbeit ist es so, dass drei schlafen würden und fünf resignieren. Das soll nicht sein. Die sollen alle präsent sein und sich damit beschäftigen. Und wenn sich wer ausklinkt, dann wird gestoppt und dem nachgegangen. Auch die Erwachsenen haben Buddys.

Hans Lobitzer: Sehr spannend. Ich hab meinen Fragenkatalog jetzt komplett über den Haufen geworfen, weil Sie, weil du so interessant erzählst. Ich geh die Fragen dann durch, wenn sie beantwortet sind, gehen wir drüber. Aber zuvor noch eine Frage, die mir auf der Zunge liegt: Die Organisation und die Finanzierung. Wie läuft das ab? Gibts da einen Chef, der alles organisiert und wer zahlt das?

Frau M: Private Bildung ist immer teuer. Die meisten müssen ehrenamtlich arbeiten und auch die Eltern müssen etwas leisten.

Hans Lobitzer: Und die Miete und das Essen?

Frau M: Das zahlen die Eltern, das deckt aber kaum die Fixkosten. Die meisten hier sind ehrenamtlich und üben noch einen Job aus oder der Ehegatte verdient genug. Anders geht's leider nicht. Das Projekt ist so innovativ, dass es jenseits von staatlicher Förderung ist.

Hans Lobitzer: Aber wenn die Leute arbeiten gehen, haben die ja oft erst am Abend Zeit, also wie kann man da einen normalen Ablauf gewährleisten?

Frau M: Es gibt viele Jobs die man auch von unterschiedlichen Orten aus machen kann, mit dem Handy hast du überall dein Büro dabei. Manche Leute müssen aber tatsächlich da sein. Die sind entweder ehrenamtlich oder irgendwie versorgt. Die Grundidee war, ein großes Projekt zu machen, bei dem über andere Kanäle so viel Geld reinkommt, dass das Lernzentrum querfinanziert werden kann. Wir haben ein Seminarzentrum aufgebaut und vermieten da auch Räume. Dadurch sollte genug Geld reinkommen, der Plan ist aber leider nicht aufgegangen. Aber wenn wer sagt „Mein Onkel hat eine Zuckerfabrik, da machen wir ein Lernzentrum rein“, dann haben einerseits alle Kinder die Möglichkeit, da

reinzuschnuppern und andererseits könnten die Räume sehr leicht mitfinanziert werden. Aber es funktioniert noch nicht in der Form. Wir nagen am Hungertuch, aber wir sind ja noch ganz neu.

Hans Lobitzer: Wie neu?

Frau M: Vier Jahre. Wir haben aber von Null begonnen. Unser Vorbild ist Frederic Laloux mit seinem Buch „Re-inventing organizations“. Firmen können heute mit flachen Hierarchien und Arbeitskreisen sehr viel weiterbringen. Es gibt ein pädagogisches Team aber auch die Eltern können mitbestimmen und natürlich auch die Kinder. Wir planen miteinander am Jahresende das nächste Schuljahr. Manche Kinder sagen „Ich will lauter Einser haben und mich voll reintigern“, andere Kinder sagen: „Ich will nächstes Jahr nur Chemie lernen.“ An diesen Wünschen orientieren wir uns natürlich auch.

Hans Lobitzer: Jetzt geh ich wirklich die Fragen durch, die wahrscheinlich alle schon beantwortet sind. Ich muss die jetzt alle in die informelle Du-Form übersetzen.

Frau M: Ja, super.

**2) Wer ist eure Zielgruppe? Was sind die Argumente die dafür sprechen, dass Kinder und Jugendliche sich bei euch anmelden?**

Das haben wir glaub ich schon besprochen oder?

Frau M: Ja, es ist auch ein Ort der Möglichkeiten.

**3) Ihr beschreibt auf eurer Website, dass ihr einen besonderen Fokus auf Selbstwirksamkeit, Selbstmanagement, Selbstgesteuertes Lernen, Herzensbildung und Gemeinschaftssinn habt. Mich interessieren besonders die ersten drei Aspekte. Wie schafft ihr es, dass Kinder und Jugendliche sich selber managen und vielleicht sogar für sich selber Verantwortung übernehmen?**

Frau M: Dazu muss ich noch ergänzen, dass das bei Kindern, die aus der Schule kommen, nicht so leicht funktioniert. Denen wurde die Selbstständigkeit sukzessive abtrainiert. Man braucht dann auch auf der Uni lange, bis man in die Eigenverantwortung findet. Unsere Erfahrung ist, dass es für Kinder die von Schulen kommen, ganz schwierig ist, in die Eigenverantwortung zu kommen und das oft einfach nicht schaffen. Egal wie sehr wir sie unterstützen.

Hans Lobitzer: Auch bei denen, die bei euch komplett von Anfang an angefangen haben?

Frau M: Nein, nur die, die aus der Schule kommen, haben diese Probleme. Aber zum Glück nicht alle, manchen gefällt es auch bei uns. Aber die meisten aus der Schule brauchen ewig und sagen immer: „Wozu soll ich was machen, wenn mir keiner sagt, was ich tun muss.“ Auch wir Erwachsenen stellen immer wieder fest, wie verschult wir sind. Da kommt dann der sogenannte „De-Schooling-Prozess“ zum Tragen, der oft mehrere Jahre dauern kann. Das hängt auch mit der Grundeinkommensfrage zusammen. Wenn jetzt all diese nicht emanzipierten Menschen, die gewohnt sind, irgendwelche Jobs für Geld zu machen, dann würden die echt nur in der Hängematte liegen, weil sie gelernt haben, selbstbestimmt und eigenverantwortlich Dinge zu tun. Die sagen nicht: „Cool, ich hab Kraft, ich kann einen Beitrag leisten.“ Das haben die als Kinder aber nicht gelernt. Die haben gelernt: „Rechne Beispiel 35e, aber nicht 35f.“ „Warum nicht 35f?“ „Weiß ich nicht. Das ist einfach so.“ Und so wird man kein mündiger Mensch. Und das zu knacken ist nicht leicht, da kann man lange dran kiefeln. In der Maturaschule ist es ja noch schlimmer, da lernt man ja nur für die Matura und ist auch nicht wirklich zugehörig. Bei uns gibt's ja wenigstens noch die Gemeinschaft, wo alle mitwirken, da entsteht mehr

Sinn und Zugehörigkeit. Trotzdem ist es bei uns auch noch schwierig.

Hans Lobitzer: Das heißt, man sollte in der Maturatschule einmal das Gefühl von Sinn und die Zugehörigkeit erreichen.

Frau M: Ja, dann wäre man aber noch lange nicht am Ziel. Das wäre mal ein Zugang. Die drei Bereiche für Glück sind Zugehörigkeit, Sinnhaftigkeit und Gestaltbarkeit. Wenn man sich in diesen drei Bereichen gut erfährt, dann ist es gut, das wird aber in der Schule meistens total vernachlässigt.

**4) Die einzigen formalen Beurteilungen sind ja Externistenprüfungen, also nur wenige Prüfungen pro Jahr mit einem sehr großen Stoffumfang. Wie schaffen es die Schülerinnen und Schüler sich über lange „Durststrecken“ ohne formale Beurteilungen bei Laune zu halten, was motiviert die Schülerinnen und Schüler?**

Das hast du ja auch schon beantwortet.

Frau M: Ja und wir sind auch der Meinung, dass man einfach diese Grundbildung braucht. Die Welt ist so komplex, um die richtigen Entscheidungen treffen zu können. Lernen ist nicht zum Spaß, das muss sein, das brauchen mündige Leute, da fährt die Eisenbahn drüber.

**5) Gibt es auch Kinder und Jugendliche die bei euch fehlen, bzw. wie handhabt ihr das Thema Anwesenheitspflicht? Nachfrage: Warum?**

Frau M: Wir haben uns Zeiten ausgemacht und da müssen die Kinder auch da sein. Wir können sie nicht zwingen. Wenn es nicht passiert, dann müssen wir reden.

Hans Lobitzer: Und die Älteren, die aus der öffentlichen Schule kommen?

Frau: Da reden wir sofort mit den Eltern und den Kinder und sagen: „Wenn ihr da sein wollt, dann müsst ihr da sein.“ Ich kenne aber auch eine Maturatschule, wo die Leitung sagt: Das Schulgeld ist 500 Euro pro Monat, egal ob man da ist oder nicht. Wenn die nicht da sind, ist es Pech. Die Schule kräht nicht nach den Kindern. Uns ist es nicht egal. Unsere Gruppe funktioniert nur, wenn die Leute da sind.

**6) Gibt es Kinder oder Jugendliche, die erst im Lauf der Schulzeit in euer Projekt wechseln und wenn ja, warum?**

Frau M: Entweder haben Sie davon gehört und finden's cool oder sie haben einen Leistungsdruck. Sehr viele kreative sensible Kinder, Mobbing-Opfer, Legastheniker, die spült es auch zu uns.

**7) Gibt es auch das Gegenteil, also Kinder und Jugendliche die im Lauf der Zeit in eine reguläre Schule wollen und wenn ja, warum?**

Frau M: Ja gibt's, die sind dann auch erfolgreich.

Hans Lobitzer: Und warum wollen die in die öffentliche Schule?

Frau M: Bei diesem De-Schooling-Prozess, der ja eigentlich ein Selbstfindungs- oder Emanzipationsprozess ist, gibt es eine Phase, in der man sagt: „Ich weiß jetzt wie man lernt, aber mir ist das alles zu mühsam hier, ich geh in die normale Schule.“ Das gibt's auch bei Erwachsenen, weniger Selbstverantwortung ist auch angenehmer.

**8) Kann man ungefähr beziffern, wie viele Kinder zu euch kommen?**

(Ich las die Frage zwar vor, wir einigten uns aber darauf, dass sie schon beantwortet war)

**9) Gibt es etwas, was die herkömmliche Schule anders machen sollte bzw. was ist deine Kritik an der herkömmlichen Schule?**

Frau M: Wir sagen nicht „Die Schule ist Scheiße“, aber die Schule bewegt sich so langsam weiter, da kann man gar nicht zuschauen. Da wollen wir auch ein Vorzeigeprojekt sein, an dem sich die Schule orientieren kann und sagen kann: „Das könnten wir doch auch probieren.“ Den Kindern fehlt das echte Leben, die Kinder sollen arbeiten, putzen, kochen, sich verantwortlich fühlen. Es geht um die echten Beziehungen, um das echte Leben, das muss zurück in die Schule. Schule könnte so spannend sein, aber wir sind immer noch auf dem reproduzieren-und-vergessen-Trip unterwegs. Das ist so alt, da kann ich gar nimmer hinschauen. Theorie ist nur ein Teil, nicht das ganze Ding.

**10) Wie wichtig schätzt du ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein gutes Klima in der Klasse tun?**

Frau M: Hunderttausend Prozent.

**11) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. oder die Lehrer-Schüler-Beziehungen bzw. für die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Frau M: Der künstliche Vergleich. Zu sagen, in dem Alter müssen alle gleich gut rechnen, ist eine giftige Sache und macht null Sinn.

**12) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind/jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Frau M: Es wird total viel an die Schule abgegeben. Vor 100 Jahren war die Erziehung zuhause und die Eltern waren auch streng. Jetzt sind alle beschäftigt, keiner hat Zeit und die Schule soll das kitten. Man muss Lebenswelten mehr teilen, also auch über die Schule miteinander in Beziehung gehen.

**13) Gibt es Kinder oder Jugendliche die wegen Mobbing von der öffentlichen Schule zu euch kamen und wenn ja, was macht ihr anders?**

Frau M: Die hätscheln wir zwei Jahre lang und lassen sie heilen. Die arbeiten mit in der Gruppe, machen gute Erfahrungen und heilen.

Hans Lobitzer: Ich muss jetzt noch eine Frage einwerfen, die vorher untergegangen ist: Wie finanziert sich diese Schule eigentlich, nur über Spenden?

Frau M: Nein, es gibt natürlich Schulgeld. Die Schule würde locker 1500 Euro kosten, aber wir verlangen 500 Euro pro Monat. Wir können damit nicht mal die Fixkosten decken.

**14) Gibt es Kinder oder Jugendliche die aus Schulangst von der öffentlichen Schule zu euch kamen und wenn ja, was macht ihr anders?**

Frau M: Ja, das Gleiche, wieder Spaß am Lernen finden lassen. Die sehen, dass wir alle gerne lernen und gehen aus unseren Komfortzonen raus. Wir leben es vor.

**15) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern und Jugendlichen Freude?**

Frau M: Fußball, ist unterschiedlich, da gibt's immer Wellen.

**16) Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gegenüber denen die Kinder und Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung haben?**

Frau M: Natürlich, Freiheit muss man erst lernen. Vor allem die, die von einer Schule kommen. Die fragen immer: „Muss ich mitmachen?“ Dann sagen wir „nein“ und die machen nicht mit. Das dauert etwa zwei Jahre, bis die etwas tun.

Hans Lobitzer: Also bei 500 Euro im Monat, „vergehen“ 12000 Euro, bis das Kind sagt: „OK, jetzt mach ich doch was.“ Also das sind schon betuchtere Eltern, oder?

Frau M: Natürlich ist das elitär und nicht auf die gesamte Gesellschaft umlegbar. Aber das Grundsystem, ein Lernzentrum mit dem Business rundherum mit zu finanzieren, ist etwas Gangbares und nicht elitär.

**17) Wenn du nur an den Unterricht selber denkst: Was würdest du als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schüler betrachten?**

Frau M: Zugehörigkeit, Sinnhaftigkeit und Gestaltbarkeit. Und das bedeutet Beziehung unter allen Akteuren.

**18) Gibt es Schüler die kognitiv nicht dem Unterricht folgen können und wenn ja, wie geht ihr damit um?**

Frau M: Es gibt unterschiedliche Gehirne. Bis zu einem gewissen Grad kann man auch nichts machen.

**19) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Frau M: Naja, klar kann Angst auch motivieren, aber besser ist es, anders motiviert zu werden.

**20) Hat das Colearning System auch Stolpersteine und wenn ja, worin liegen diese bzw. wie kann man mit diesen umgehen?**

Frau M: Was ich weiß, habe ich gesagt, aber wir wissen es selber noch nicht, wir sind noch am Ausprobieren.

**21) Was würdest du vor dem Hintergrund des Colearnings als die wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit betrachten?**

Die drei vorher genannten Aspekte und Commitment. Also man darf da nichts schleifen lassen. Wenn man sich verbindlich entschieden hat, dann muss das gelten. Man kann ja auch nicht heiraten und dann nicht da sein, das geht halt einfach nicht.

## **Anhang 7**

### **Interview SL1 (Schulleitung 1) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Experteninterview mit Direktor F (Name geändert)*

*(Direktor und Lehrer einer Wiener AHS, die Schülerinnen und Schüler sind in der 5. bis 12. Schulstufe bzw. „1. bis 8. Klasse“)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 27.5.2019 persönlich am Schulstandort des Direktors durchgeführt.*



### **1) Können Sie kurz Ihre Aufgabe beschreiben?**

Direktor F: Als Schulleiter geht's einerseits um die Auswahl und die Betreuung der Lehrkräfte. Andererseits bin ich für die Schülerinnen und Schüler zuständig, also die Aufnahme, ein großer Teil der Gespräche geht für Schüler drauf, die zu uns wollen, oder von uns weg wollen, vielleicht auch weg sollen. Außerdem schwierige Fälle, wo Unterstützung der Schüler nötig ist, ein kleiner Teil ist auch Administration, wobei ich hier sehr viel Unterstützung habe und dann natürlich alles rund um Konferenzen, pädagogische Tage etc.

### **2) Hatten oder haben Sie Schülerinnen und Schüler die über das normale Maß hinaus fehlten und wenn ja, können Sie beschreiben, welche Gründe das Ihrer Meinung nach hatte bzw. hat?**

Direktor F: Haben wir immer wieder und zwar vielleicht mehr, als andere Schulen, weil wir die Unterstufe als Mittelschule führen, aber auch in der Oberstufe versuchen, alle aufzunehmen und so das ganze soziale Spektrum abdecken. Also von Anwaltskindern bis zu Kindern aus dysfunktionalen Familien, Kinder von Drogensüchtigen, Kinder deren Eltern kein Deutsch können etc. haben wir die ganze Palette. Und bei den Absenzen die über das normale Maß hinaus gehen, gibt es bei den Kleineren, also in der Unterstufe, familiäre Probleme, wo die Familien zerrüttet sind, die Kinder verwahrlost sind, teilweise Fälle fürs Jugendamt. In der Oberstufe gibt's zwei Kategorien: Das eine ist, dass die Jugendlichen nicht in die Schule gehen wollen, aber die Eltern sagen: „Mein Kind maturiert“ Das ist eh der übliche Fall. Und dann gibt's auch die anderen, die auf sich selbst gestellt sind, die mit sich selbst zu kämpfen haben, mit Motivationsproblemen, Leistungsproblemen, psychischen Problemen. Diese Probleme manifestieren sich dann oft so, dass die dann oft nicht herkommen.

### **3) In welchem Alter beginnen die ersten Absenzen und wann sind sie am häufigsten?**

Am häufigsten ist es in der Oberstufe. Ich kann nicht sagen in welcher Klasse, eigentlich durch die Bank. In der Unterstufe ist es relativ selten, das sind Einzelfälle, eher ab der 3. Klasse. (Anmerkung: 7. Schulstufe) Was ich jetzt gar nicht anspreche, sind Kinder die lange krank sind und deswegen fehlen.

### **4) Was tun die Eltern wenn sie vom Fehlen ihrer Kinder erfahren?**

Direktor F: Es gibt wenige die nicht davon wissen und aus allen Wolken fallen. Viele sind informiert aber hilflos. Die wollen, dass ihr Kind die Schule besucht, aber sie können nichts machen. Die sagen: „Ich weck ihn in der Früh auf und geh arbeiten. Was soll ich tun, wenn er nicht hingeh?“ Deswegen bin ich auch so gegen diese Geldstrafen, die es seit einiger Zeit gibt. Das trifft Eltern, die eh schon nicht wissen, was sie tun sollen und wenn sie Strafe zahlen wird's nicht besser. Oft sind die ratlos. Manchmal wissen sie nicht warum die Kinder nicht in die Schule gehen, manchmal wissen sie's zwar aber sie wissen trotzdem nicht, was sie tun sollen. Also es gibt Kinder, die wollen nicht in die Schule gehen, die verweigern und die Eltern haben keine Handhabe.

Hans Lobitzer: Wissen die Eltern aber dann, dass das Kind vielleicht deswegen verweigert, weil es soziale Ängste oder Leistungsängste hat?

Direktor F: Ja, da gibt's auch wieder alles von bis. Manche wissen es, manchen muss man es sagen. Manche wissen es, aber trauen sich nicht, es anzusprechen usw. Einige wollen auch dass ihre Kinder ihr eigenes Versagen korrigieren oder weil sie es selber zu

viel gebracht haben und der Sohn muss es auch zu viel bringen. Auch hier die ganze Palette. In der Regel wissen sie warum.

**5) Gibt es etwas, was Sie aus Ihrer Position heraus präventiv oder als Intervention gegen das Fehlen von Schülerinnen und Schülern tun können?**

Ja, wobei präventiv ein bisschen schwierig ist. Man weiß nicht im Vorfeld „Bei dem wird jetzt ein Problem manifest werden, der wird anfangen zu fehlen.“ Natürlich bemühen wir uns immer wieder den Schülern die Wichtigkeit der Bildung zu verdeutlichen und andererseits sagen wir auch nach Vollendung der Schulpflicht: „Ihr seid nicht für uns hier, ihr könnt gehen, wenn ihr wollt. Ihr wollt ja was lernen.“ Aber das geht links rein und rechts raus. Für die ist Schule etwas wo man halt hingehen muss, so wie es bei uns war. Präventiv ist schwierig. Im Nachhinein kann man schon viel tun. Wir, also die Lehrkräfte und ich führen Gespräche, wo wir möglichst offen Probleme ansprechen und möglichst offen über Alternativen und weitere Wege sprechen. Weil was viele im Kopf haben, das ist ein gesellschaftliches Problem, ist: „Matura ist gut, alles andere ist schlecht. Lehre ist für Dodeln<sup>52</sup>.“ Wir versuchen, ihnen das auszureden und sagen: „Wenn ein Kind da seine Begabungen und Interessen hat, dann soll es diesen Weg gehen und nicht auf Teufel-komm-raus eine Matura machen, mit der es dann vielleicht eh ein arbeitsloser Akademiker oder ein Studienabbrecher wird“. Wir versuchen auch Alternativen anzubieten. Wenn jemand z.B. in der 6. Klasse scheitert, dann sagen wir auch welche Lehrberufe usw. es gibt. Und man redet auch mit den Eltern und versucht die Ursachen herauszufinden und so gut es geht die Ursachen herauszufinden.

**6) Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Schule selber um gewissen Ursachen des Fehlens entgegenzuwirken?**

Direktor F: Wir haben Betreuungslehrer und Beratungslehrer. Die Beratungslehrer sind die Bildungsberater, die informieren also über die verschiedenen Lehrberufe usw. Die Betreuungslehrer sind eher für psychische Probleme da. Das sind aber keine Psychologen oder so, sondern Lehrer, die unterrichten aber nicht bei uns, sondern an einer anderen Schule und sind ein paar Stunden bei uns. Und es gibt die Schulpsychologie.

Hans Lobitzer: OK, und an die wenden sich dann auch die Schüler und Schülerinnen?

Direktor F: Manchmal. In der „Neuen Oberstufe“, also in der „NOST“, die wir noch nicht haben, aber die kommen wird, gibt es die „ILB“, also die individuellen Lernbegleiter. Das sind auch speziell geschulte Lehrer, die motivationelle Lernschwierigkeiten mit den Kindern angehen. Das nutzen wir jetzt schon in der Oberstufe, obwohl wir noch nicht die NOST haben. Die Schwierigkeit der Kinder wenn sie so ein ILB Gespräch haben, ist, dass sie sich Nachhilfe erwarten. Die sagen „Ich hab Schwierigkeiten in Mathe, ich will nicht über meine Lernschwierigkeiten reden, sondern ich will Mathe-Nachhilfe bekommen.“ Das dauert bis die Kinder checken, was diese ILB ist.

**7) Wie wichtig schätzen Sie ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein gutes Klima in der Klasse tun?**

Direktor F: Sehr wichtig, ganz klar. Was man tun kann, ist schwierig, das hat mit den Menschen zu tun. Wenn das nette, empathische Lehrer sind, ist das gut. Wenn nicht, dann nicht. Ich versuche über die Auswahl der Lehrer und über die Besetzung der Klassenvorstände zu regulieren und wir haben hier glaube ich sehr viele sehr gute und sehr menschliche Lehrer. Ein paar Ausnahmen gibt's, aber nicht sehr viele. Das ist eine Sa-

---

52 Österreichischer Begriff für „Dummköpfe“.

che. Die andere Sache, und das ist schon viel schwieriger, ist: Grad liebe Lehrer tun sich manchmal schwer, schlechte Noten zu geben. Und das ist eine zweiseitige Sache, weil dann nimmt man sie mit obwohl es eigentlich besser gewesen wäre zu sagen: „Lieber Freund, du schaffst das nicht, die Oberstufe ist nicht deins.“ Diese Botschaft zu vermitteln ist sehr hart, aber das zu können gehört dazu. Idealerweise schafft man es, eine total nette Atmosphäre herzustellen, es aber denen, wo es echt nicht geht, es auch sagt. Und an dem arbeiten wir. Früher war es so, wenn man wusste, der ist total schlecht in Mathe, dann hat man die Mathe-Matura halt entsprechend angepasst. Jetzt ist die Matura zentral, was grundsätzlich gut ist. Aber es ist halt auch so, dass man den Leuten früh sagen muss, wenn man sieht dass es nichts wird. Diese Härte muss man erst lernen, weil das war bis jetzt nicht notwendig an Österreichs Schulen.

**8) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. die Lehrer-Schüler-Beziehungen bzw. die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern sind schwer steuerbar, manchmal gibt's Konstellationen wo sich die Leute nicht riechen können. Grundsätzlich kann man es schon steuern. Wir beginnen in der Unterstufe mit Klassenstunden, mit sehr viel Teamarbeit, mit sozialem Lernen und das funktioniert eigentlich sehr gut. Das wird aber leider oft gestört durch die modernen Medien, Cybermobbing und diese Sachen. Das ist Gift und entzieht sich unserer Steuerung. Gerade jetzt hatten wir einen Fall wo ein Mädchen außerhalb der Schule schwer gemobbt wurde und da konnten wir echt nichts tun, das ist echt schwierig. Innerhalb der Schule ist es so, wenn man Lehrer hat, die vielleicht nicht so sensibel sind, die auch zum Streit neigen, sich gleich angegriffen fühlen, das ist schlecht, aber die haben wir zum Glück ganz ganz wenig.

**9) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind/jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Direktor F: Psychische Probleme sind sicher eine Herausforderung aber damit kommen wir ganz gut zurecht. Bei sowas sind die Schüler super. Wenn die wissen, es geht jemandem nicht gut, dann helfen sie einander. Was die Schüler nicht wollen sind Tachinierer, die vorgeben dass es ihnen schlecht geht und dann spazieren gehen. Das sind eh Einzelfälle die sich selber ins Eck stellen. In der Unterstufe ist aber das Cyber-Mobbing ein echtes Problem. Da werden Dinge oft unreflektiert weitergegeben, machen die Runde, der Betroffene nimmt sich das sehr zu Herzen und das ist ganz schwierig. Wir haben Workshops und tun wirklich viel in der Richtung aber das läuft so schnell und so subtil ab und die Kinder merken das oft gar nicht. Die liken irgendeine Bemerkung und merken gar nicht, dass da eine Beleidigung drin steht. Ist aber eher ein Unterstufenproblem.

**10) Gibt es Kinder oder Jugendliche die von anderen Kindern oder Jugendlichen gemobbt werden und wie laufen solche Situationen ab?**

Direktor F: Mit herkömmlichem Mobbing haben wir kein Problem. Wenn man sowas mitbekommt, dann redet man drüber in der Klassenstunde und sowas kriegt man dann immer hin.

**11) Gibt es Kinder oder Jugendliche die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren Sie als Schulleiter aber auch die anderen Kinder und Jugendlichen darauf?**

Direktor F: In der Unterstufe ist das nicht so ein Problem, weil wir sind auch eine Mittelschule und die Schwächeren werden dann nach einem anderen System beurteilt. Die bekommen ihren Pflichtschulabschluss und das ist gut. Die können im Klassenverband bleiben, können von den besseren Schülern lernen und werden nicht in eine NMS abgeschoben, wo sie dann unter noch schlechterem Publikum sind und vielleicht auf die schiefe Bahn geraten. In der Oberstufe versuchen wir dann, wenn wir merken, dass das wirklich keinen Sinn hat, mit den Leuten zu reden, natürlich wertschätzend, also nicht „du bist zu dumm, danke tschüss“. Die wissen das meistens eh schon selber und sehen eh, dass es nicht gut ist. Im Gespräch kann man ihnen helfen, ihre Stärken wo anders zu sehen.

**12) Gibt es Kinder oder Jugendliche, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran bzw. in welchen konkreten Situationen erkennt man das?**

Direktor F: Ist mir nicht bewusst. Wir hatten Menschen die wirklich in stationärer Behandlung waren mit Angststörungen, Angst vor Menschen, vor sozialen Situationen, also die hatten wirklich psychische Diagnosen, die wurden manchmal wieder eingegliedert. Aber sonst ist mir das nicht bekannt. Es gibt schon Einzelfälle, wo sich jemand vor irgendwem fürchtet, aber eigentlich haben wir immer die Phrase „Angstfreie Schule“ und ich versuche das durchzusetzen, das kriegen wir eigentlich ganz gut hin. Prüfungsangst gibt's auch, wobei ich eher das Wort „Stress“ verwenden würde. Ich kenne ein Mädchen, das hatte extreme Angst vor dem Fach Spanisch, aber sowas passiert normalerweise nicht.

**13) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern/Jugendlichen Freude?**

Direktor F: Die gehen grundsätzlich gern in die Schule weil sie den sozialen Austausch mögen und dann bereiten ihnen natürlich Aktivitäten wie Sportwochen, Projekte, Feste, Veranstaltungen usw. besonders viel Freude. Aber es kann auch der ganz normale Unterricht sein. Wenn alle ganz ruhig da sitzen müssen und ich doziere, dann ist das kein freudvoller Unterricht, Aber wenn ich Lernspiele anbiete, offenes Lernen, wo es auch die Gelegenheit gibt, miteinander zu quatschen, dann ist das auch was anderes. Grundsätzlich gehen die Kinder ganz gern in die Schule weil sie die Leute mögen.

**14) Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gegenüber denen die Kinder und Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung haben?**

Direktor F: Allgemein nicht. Es gibt sicher einzelne die immer irgendwas nicht wollen. Es gibt einzelne Kinder, manchmal auch Eltern die Dinge wie Sportwochen oder Projektwochen nicht wollen, das ist leider oft auch ein kulturelles Problem, oft sind es muslimische Väter, die nicht wollen, dass ihre Töchter wegfahren. Ganz viele Projekte und Veranstaltungen sind unter freier Teilnahme.

Hans Lobitzer: Sie haben gerade muslimische Väter angesprochen, ist das im Turnunterricht auch ein Thema?

Direktor F: Ein bisschen, aber prinzipiell läuft das bei uns ganz gut, weil wir mit Ausländerfeindlichkeit oder Rassismus überhaupt kein Problem haben und Menschen jeglicher Herkunft gleich genommen werden. Aber manchmal stellen sie sich dann ein bisschen selber ins Aus wenn sie sagen „Ich kann nicht mitmachen weil ich darf nicht.“ Und wir sagen dann aber nicht „typisch Türken“ oder so, sondern versuchen mit ihnen zu reden und sagen: „Versuch trotzdem mitzumachen, eben weil wir wollen, dass alle gleich be-

handelt werden und sich niemand selber rausnimmt.“ Im Großen und Ganzen gelingt’s sehr gut.

**15) Wenn Sie nur an den Unterricht denken: Was würden Sie als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schüler betrachten?**

Direktor F: Oft kann man’s nicht steuern. Die Abwesenheit kommt ja oft nicht deswegen, weil der Unterricht schlecht ist. Aber natürlich muss der Unterricht gut sein, er muss Spaß machen und humorvoll sein, aber man muss auch was lernen, es darf nicht sinnlos sein. Das dritte ist die soziale Situation die durch Lehrer und Schüler gegeben wird, dass man das Gefühl hat „Ich geh gern in die Schule“. Aber das sind drei Dinge, die wir als Schule steuern können. Aber manchmal kommen die Kinder nicht, weil sie von sich aus Probleme haben. Die sagen dann in Gesprächen: „Es macht mir eh Spaß, die Lehrer sind super, und alle sind super.“ Und wenn man dann fragt: „Warum kommst du trotzdem nicht?“, dann hört man oft: „Ich kann halt nicht“ oder „Ich bin depressiv“ oder „Ich tu mir so schwer“ oder was weiß ich. Selbst wenn diese Dinge zu 100% erfüllt sind, dann ist es auch nicht nur in unserer Macht.

**16) Wenn Schüler die Klasse wiederholen, sind sie oft schlechter als beim ersten Versuch. Können Sie das bestätigen und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Direktor F: Ich kanns nicht ganz bestätigen. Bei uns ist es so, dass in der Unterstufe eh fast niemand wiederholt, weil wir das System Mittelschule haben und die dann eben grundlegende Noten statt den vertiefenden AHS-Noten bekommen und aufsteigen und fallen dann auch nicht aus ihrem sozialen Verband. Weil, Sie haben vielleicht Hattie usw. gelesen, das Durchfallen ist oft nicht sinnvoll, manchmal sogar demotivierend. In der Oberstufe ist es ein bisschen anders. Erstens ist der soziale Verband nicht so dicht, die sind sowieso in den Fremdsprachen getrennt, es wechseln Leute, es gehen Leute weg, es kommen welche dazu und es fallen sowieso andere auch durch. Das heißt der Klassenverband in der Oberstufe ist nicht so stabil, dadurch ist der soziale Faktor ein bisschen anders. Und manchmal nehmen die es in der Oberstufe zu locker. Die machen ein halbes Jahr nichts und dann stehen sie da: „Ups, das hol ich jetzt nimmer auf.“ Viele von denen sagen dann, wenn sie die Klasse wiederholen: „Jetzt muss ich was tun“ und tun was. Andere wiederum sind einfach faule Typen, lernunwillige Typen und werden dann auch nicht besser.

**17) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Direktor F: Das hängt wieder vom Typ ab. Es gibt Ehrgeizler, für die ist das wirklich positiv. Die fühlen sich dann auch gestresst und die wollen gut sein. Und dann gibt’s welche, denen ist das vollkommen wurscht.

Hans Lobitzer: Also es gibt welche, die brauchen diesen Vergleich und den Wettbewerb und diese Verpflichtung?

Direktor F: Ja genau. Manchmal weil sie wirklich gut sein wollen. Manchmal brauchen die einfach den sprichwörtlichen Tritt in den Hintern um keinen Fünfer zu bekommen. Es gibt sowohl die am oberen als auch am unteren Ende der Notenskala. Und dann gibt’s welche, denen ist es völlig wurscht.

Hans Lobitzer: Das heißt diese beiden Gruppen die Sie zuerst nannten, also die einen die den Wettbewerb brauchen um noch besser zu sein und die anderen, die den sprichwörtlichen Tritt brauchen, die hätten dann ein Problem, wenn es den Notendruck nicht gäbe?

Direktor F: Ja, die einen hätten wahrscheinlich schlechtere Noten und die, die den Tritt

brauchen, hätten sicher ein Problem.

Hans Lobitzer: Was könnte man denen tun, die den sprichwörtlichen Tritt brauchen, weil...? (Wurde unterbrochen, ich wollte fragen, wie man das Problem konkret lösen kann.)

Direktor F: Ich bin ein Fan von der NOST und bin froh wenn die kommt, weil dann haben die Schüler schon im Semester ein Zeugnis wo man positiv sein muss, sonst hat man die Fünfer drin, die man dann ausbessern muss. Viele sind ja auch Gescheite, die sagen: „Ich mach mal ein halbes Jahr nichts, schau mir das an und im zweiten Semester mach ich dann ein paar positive Schularbeiten und das geht.“ Wenn die gescheit genug sind und das im Griff haben, dann geht's wirklich, aber manche schaffen es dann nimmer. Bei denen hat sich dann zu viel aufgestaut und denen würde der Druck im Semester schon helfen.

Hans Lobitzer: Das zweite Semester ist ja noch dazu sehr kurz.

Direktor F: Nicht nur das, sie haben dann einfach Lücken. Ich selber unterrichte Biologie und Physik. Wenn ich jetzt z.B. in Biologie im ersten Semester nichts mach, dann kann ich mir das im zweiten Semester noch ausbessern. Aber Mathematik ist aufbauend. Und das verstehen die Kinder vielleicht intellektuell aber sie haben trotzdem das Gefühl: „Wenn ich was lerne, wird das schon reichen.“

Hans Lobitzer: Gibt's sonst irgendetwas, was Sie zum Thema Absentismus sagen wollen, was in diesem Interview nicht abgefragt wurde?

Direktor F: Wie gesagt halte ich diese Geldstrafe, die es jetzt gibt für ganz schlecht. Weil in den Fällen, wo die zur Anwendung kommt, sind die Eltern eh schon überfordert und das ist einfach nicht hilfreich.

Hans Lobitzer: Welche Probleme sind das z.B.?

Direktor F: Die Kinder stehen nicht auf in der Früh. Die Eltern haben oft nicht die besten Jobs, müssen z.B. Regale schlichten oder so, stellen den Wecker auf 6 Uhr und gehen weg. Das Kind steht nicht auf.

Hans Lobitzer: Das heißt, dem Kind fehlt ein bisschen der familiäre Zusammenhalt?

Direktor F: Ich weiß nicht, was dem Kind fehlt, aber eine Geldstrafe macht es nicht besser. Das sind Eltern die dann oft nicht die besten pädagogischen Kompetenzen haben und eine Geldstrafe macht das nicht besser. Was schon hilft in der Oberstufe, ist die ein bisschen strengere Regelung, wonach jemand abgemeldet wird, wenn er 5 Tage oder 30 Stunden unentschuldigt fehlt. Damit konnten wir drohen und die Anwesenheit wurde besser.

Hans Lobitzer: Wie sieht diese Regelung genau aus?

Direktor F: Der Schüler hat, wenn er 5 Tage unentschuldigt gefehlt hat, noch eine Woche Zeit, das zu rechtfertigen und wenn nicht, dann wird er abgemeldet. Früher war die Regelung auf 5 Tage am Stück bezogen. Da gabs Typen, die sind mal gekommen und mal nicht, haben aber nie 5 Tage am Stück gefehlt und haben das einfach ausgenutzt. Weil sie waren ja für ihre Lieblingsfächer da und haben ihre Leute gesehen und ihre Familienbeihilfe bekommen usw. Und jetzt ist das anders, jetzt sammelt sich das an.

Hans Lobitzer: Ist das eine gesetzliche Richtlinie?

Direktor F: Ja.

Hans Lobitzer: Also das geht nicht von Ihnen als Schulleiter aus?

Direktor F: Genau, es ist eine gesetzliche Richtlinie. Das ist an allen Schulen so.

Hans Lobitzer: Und die betreffenden Schüler müssen oder können dann abgemeldet werden?

Direktor F: Das ist noch nicht ausjudiziert. Jetzt ist es so, dass sie eine Woche Zeit haben, eine Rechtfertigung zu bringen, wir entscheiden dann, was wir annehmen. Ein ärztliches Attest ist ganz klar in Ordnung. Wenn wir aber wissen, dass der spazieren gegangen ist und der Papa bringt eine Entschuldigung, was soll ich dann machen? Das ist so eine Gummi-Geschichte. Aber letztendlich haben wir einen Spielraum zu entscheiden und wir wollen ja die Leute nicht abmelden, wir wollen ja, dass die maturieren. Aber wenn wir wirklich merken, einer tut nichts, dann ist das schon etwas, mit dem man den Leuten ziemlich drohen kann. Und hie und da haben wir da auch schon welche abgemeldet wo wir gewusst haben: „Das hat eh keinen Sinn. Der schwänzt weil er weiß er wird die Schule nie schaffen.“ Und dann ist es wiederum gut, weil manchmal brauchen die dieses Ende mit Schrecken. Ansonsten ist es eben der Schrecken ohne Ende, wo die Leute herumtun und nicht wissen was sie tun sollen. Und in dem Moment, wo man sie raushaut, wissen sie: Der Weg, der ist es nicht. Es sind ja oft arme Menschen, die sitzen herum, spielen Computer, haben keine Vision, keine Interessen. Die haben sicher Begabungen aber die merkt man nicht. Und dann gehen sie halt in die Schule, was sollen sie sonst machen? Die Eltern wissen nicht was sie machen sollen. Für die Eltern ist es dann oft eine Horrorvorstellung, den abzumelden. Dann sitzt der den ganzen Tag vorm Computer. Es ist ja wirklich nicht leicht. Und wenn sie abgemeldet sind, wird es nicht leichter, aber dann müssen sie zumindest irgendwas tun.

Hans Lobitzer: Sie meinen, dann ist immerhin Klarheit und diese Krise ist dann gewissermaßen auch eine Chance?

Direktor F: Ja, wie viele diese Chance nutzen, weiß ich nicht. Aber ich kann mich als Elternteil hinein versetzen. Ich weiß, er geht jeden Tag in die Schule, sonst muss ich für ihn irgendwas suchen. Und wir wissen, wie schwierig es ist, Lehrstellen und sowas zu finden. Und so denkt man sich: „Naja, er kriegt halt heuer einen Fünfer, nächstes Jahr wird es besser.“ Und das Problem ist mal ein bisschen aufgeschoben.

Hans Lobitzer: Wo es ja jetzt auch die Ausbildungspflicht gibt, wo man dann vom AMS eine Lehrstelle bekommt.

Direktor F: Ja, aber wenn der da auch nicht hinget? Es gibt wirklich Typen, wo man als Elternteil am Verzweifeln ist. Aber das machen wir nicht besser, indem wir sagen: „Naja, wir drücken das durch, dann wiederholt er halt.“

## **Anhang 8**

### **Interview SL2 (Schulleitung 2) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Experteninterview mit Direktorin W (Name geändert)*

*(Direktorin einer AHS in einer Kleinstadt im Raum Wien, die Schülerinnen und Schüler sind in der 5. bis 12. Schulstufe bzw. „1. bis 8. Klasse“)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 26.6.2019 telefonisch durchgeführt.*

**1) Können Sie kurz Ihre Aufgabe beschreiben?**

Direktorin W: Ich bin Direktorin einer achtjährigen AHS mit drei Schwerpunkten, etwa 850 Schülern und 90 Lehrern.

**2) Hatten oder haben Sie Schülerinnen und Schüler die über das normale Maß hinaus fehlten und wenn ja, können Sie beschreiben, welche Gründe das Ihrer Meinung nach hatte bzw. hat?**

Direktorin W: Ja, gibt es, wobei wir da schon über 200 bis 300 Fehlstunden im Schuljahr reden. Das kann unterschiedliche Gründe haben. In der ersten Klasse können es Übertrittsprobleme von einer kleinen, heimeligen Volksschule in eine größere Schule wie wir es sind, sein. Manchmal kommt auch eine familiäre Vorbelastung mit dazu. In allen anderen Jahrgängen kann es eine entwicklungsbedingte Geschichte sein, es kann eine psychische Sache sein, es kann etwas sein, was die Ausgangsproblematik im Mobbing, auch im Zusammenhang mit Social Media und Cyber-Geschichten hat, womit die Kinder nicht gut umgehen können und sich daraus eine Schulangst entwickelt, die dann zu vermehrten Abwesenheiten führt. In dem Moment, wo wir als Schule erkennen, reagiert dann die Klassenvorständin sehr rasch, weil wir als Schule auch ein breit gefächertes Angebot an zusätzlicher psychologischer Betreuung haben. Da muss man dann ganz individuell schauen, was man glaubt dass für die Schülerin, den Schüler das Richtige ist.

**3) In welchem Alter beginnen die ersten Absenzen und wann sind sie am häufigsten?**

Direktorin W: Da gibt's keine gaußsche Verteilung oder Ähnliches, sondern es verteilt sich relativ regelmäßig auf alle acht Schulstufen.

Hans Lobitzer: Also man kann nicht sagen, dass es in den höheren Schulstufen besonders heftig ist, richtig?

Direktorin W: Nein, würde ich nicht sagen. Ich kann höchstens sagen, dass die Intensität des psychischen Problems in der Oberstufe eine größere als in der Unterstufe ist. Aber das ist wahrscheinlich auch so, weil es dann schon mehr Jahre Zeit hatte sich zu manifestieren.

**4) Was tun die Eltern wenn sie vom Fehlen ihrer Kinder erfahren?**

Direktorin W: Was die Eltern tun, ist ganz unterschiedlich. Zwischen den Extremen von einem anfänglichen Negieren bis zu einer Helikopter-Mama, die bei den kleinsten Kleinigkeiten tätig wird, gibt es die komplette Bandbreite. In dem Moment, wo die Fehlzeiten einen unüblich hohen Anteil erreichen, beginnen die Eltern üblicherweise abzuklären, was die Ursache sein könnte. Man versucht dann, es medizinisch und auch psychisch abzuklären um dann einen Weg zu finden, wie man das wieder in den Griff kriegt. Aber das ist so situationsspezifisch, da gibt's kein Kochrezept.

**5) Gibt es etwas, was Sie aus Ihrer Position heraus präventiv oder als Intervention gegen das Fehlen von Schülerinnen und Schüler tun können?**

Direktorin W: Wir haben prinzipiell die Richtlinie, dass die Eltern entweder den Klassenvorstand oder die Schule in der Früh informieren müssen, wenn das Kind fehlt. Das kann per Telefon sein oder per SMS oder per E-Mail passieren. Dann führen wir natürlich die Aufzeichnungen im Klassenbuch ob das Kind da ist oder nicht. Wenn ein Kind zwei, drei Tage fehlt und wir keine Ahnung haben, was los ist, dann ruft der Klassenvorstand zu-



hause an und fragt was los ist.

Hans Lobitzer: Also nach zwei, drei Tagen kommt ein Anruf.

Direktorin W: Der kommt meistens schon am zweiten Tag, weil wenn das Kind drei Tage lang nicht da ist, dann würde ja die gesetzliche Regelung zum Tragen kommen. Und in den meisten Fällen haben die Eltern das aus irgendwelchen Gründen verschwitz.

Hans Lobitzer: So wird das wahrscheinlich bei den Kleineren gehandhabt oder gilt das bei den Älteren auch?

Direktorin W: Das gilt in der Oberstufe auch noch, bis zu dem Zeitpunkt, wo die Schüler dann eigenberechtigt sind. Da müssen das dann die Schüler selber machen.

Hans Lobitzer: Eigenberechtigt sind sie wann?

Direktorin W: Das gilt ab 16, wenn sie im Vorfeld ein Ansuchen abgegeben haben, das machen aber relativ viele. Aber da wissen dann meistens die Klassenkameraden meistens ganz gut Bescheid was los ist.

Hans Lobitzer: Also wenn so ein eigenberechtigter Schüler schreibt: „Ich bin jetzt krank die nächsten paar Tage...“

Direktorin W: Dann haben wir das zu akzeptieren.

Hans Lobitzer: Haben Sie das Gefühl, dass das teilweise auch ausgenutzt wird?

Direktorin W: Von einzelnen Schülern, ja. Aber diese Schüler fragen wir dann schon ob das gescheit ist und sagen ihnen auch, dass sie sich ins eigene Fleisch schneiden, weil sie wollen ja maturieren und das fehlt ihnen ja dann.

## **6) Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Schule selber um gewissen Ursachen des Fehlens entgegenzuwirken?**

Direktorin W: Wir haben das Programm „No-Blame-Approach“, das wird angewandt wenn es um Mobbing jeglicher Art geht. Nicht ganz die Hälfte des Lehrkörpers ist „No-Blame“-geschult.

Hans Lobitzer: Also zu Deutsch der „Kein-Vorwurf-Ansatz“

Direktorin W: Genau geht's dann eben darum, keinen Schuldigen zu finden, sondern einen Weg für die Zukunft aufzuzeigen. Weil Mobbing ist ja Stress für den der gemobbt wird, aber für den Mobbenden genauso. Und es geht darum wieder von der Spirale heraus zu kommen. Das ist ein sehr unkomplizierter Ansatz, den man sehr niederschwellig fahren kann. Damit kann man Gröberes verhindern, dieses Gröbere geht ja auch in Richtung mehr Fehlzeiten. Wir haben auch einen zweiten Ansatz, nämlich ein sogenanntes Klassen- oder Gruppencoaching, das macht ein Kollege an der Schule. Wir haben eine Sozialarbeiterin, die die Schule selber bezahlen muss und die für Einzelberatungen zur Verfügung steht. Wir haben eine Schulpsychologin, die in regelmäßigen Abständen zu uns ins Haus kommt. Da macht man sich im Vorfeld einen Termin aus und kann dann auch Gespräche führen. Wir haben die Schul- und Bildungsberater hier im Haus, das sind zwei besonders ausgebildete Kollegen hier an der Schule, die mit den Schülern auch Fragen in Richtung schulischer Alltag und psychische Betreuung mit den Schülern besprechen können. Und es gibt das Jugendcoaching (Anm.: siehe auch Interview X2), das ist etwas Außerschulisches, an das wir uns wenden, wenn das Elternhaus massiver herein spielt und die Schule selber nur die Auswirkungen mitkriegt.

Hans Lobitzer: Und wie werden diese Angebote in Anspruch genommen, kommen da die Schüler selber auf Sie zu und sagen „Ich will jetzt das und das machen“?

Direktorin W: Teilweise schon, das ist ganz unterschiedlich. Es geht sehr viel von den Klassenvorständen aus, also Gruppencoaching, ein Ersttermin bei der Einzelberatung. Die Schüler wenden sich aber auch sehr oft an den Klassenvorstand, wenn es um den „No-Blame-Approach“ geht.

**7) Wie wichtig schätzen Sie ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein gutes Klima in der Klasse tun?**

Direktorin W: Das ist das Um und Auf. Ohne das geht's nicht. Da kann man nichts dafür tun, da muss man was dafür tun. Bei uns im Haus beginnt es damit, dass wir gleich in der ersten Schulwoche, nämlich am ersten Donnerstag und Freitag soziale Tage haben, wo es um nichts anderes geht, als um Klassengemeinschaft. Und wir haben jedes Jahr eine Projektwoche zu unterschiedlichsten Themen, das kann was Sportliches sein, das was Zweigspezifisches, das kann was Sprachliches sein, wo es nicht nur um die fachlichen Inhalte geht, sondern auch ganz, ganz viel um soziale Kompetenz und Klassengemeinschaft und diese Dinge. Und wir haben auch immer wieder Workshops im Haus, auch diese Woche Montag, Dienstag, Mittwoch, wo die Klassenstrukturen aufgelöst sind und wo es sowohl kreative als auch thematische Anteile gibt, aber auch ganz viel in Richtung Klassengemeinschaft: „Wie gehe ich mit Konflikten um? Wie artikuliere ich meine Befindlichkeiten?“ Und generell geht's da auch um Wohlfühlen in der Schule.

**8) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. die Lehrer-Schüler-Beziehungen bzw. für die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Direktorin W: Zu große Egoismen sind Gift. Zu viel Flexibilität, im Sinne von keine Grenzen setzen. Je klarer die Strukturen, je klarer die Linien, die Grenzen, die Vorgaben, natürlich auch mit einer konsequenten Umsetzung, desto besser wird meistens auch das Klassenklima. Das ist ein kontinuierliches Arbeiten von allen Lehrern in einer Klasse, aber vor allem natürlich vom Klassenvorstand.

Hans Lobitzer: Und was meinen Sie mit Egoismen?

Direktorin W: Kein Rücksichtnehmen auf die Anderen, die Gemeinschaft kann nur funktionieren, wenn man seine eigenen Wünsche das eine oder andere Mal zurückstellt und das Wohl der Gemeinschaft über das eigene Wohl stellt.

Hans Lobitzer: Denken Sie, dass die Schülerinnen und Schüler, die sich daran halten, das aus einem inneren Verständnis heraus tun?

Direktorin W: Wenn es ihnen vorgelebt wird, ja.

Hans Lobitzer: Aber zum Teil ist es wahrscheinlich schon auch so, weil es einfach die Anwesenheitspflicht und die Noten gibt, die damit einhergehen.

Direktorin W: Ja, aber die Anwesenheitspflicht hat damit nur bedingt zu tun, sie könnten ja trotzdem ausrasten oder was auch immer. Es ist uns an der Schule ganz, ganz wichtig, dass wir einen wohlwollenden, wertschätzenden und höflichen Umgang miteinander haben. Und zwar alle, sowohl die Kollegen untereinander als auch die Schüler untereinander, als auch die Schüler zu den Lehrern, als auch ich zu meinen Lehrern, als auch das nichtlehrende Personal zu allen anderen. Also flapsig gesagt: Ein Anpflaumen des anderen ist das Maximum was geht. Schreien ist ein No-Go. Lautstarkes Streiten ist ein No-Go. Da muss man aber auf allen Ebenen an der Kommunikation arbeiten, auf der Kollegenebene, auf der Schülerebene und auch zwischen den Ebenen und Hierarchien. Das Thema Kommunikation darf man auf keinen Fall außer Acht lassen, das muss man kontinuierlich weiterentwickeln, auffrischen und weiterentwickeln. Man muss schauen, dass

es immer in den Bahnen bleibt.

**9) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind/jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Direktorin W: Der Druck auf die Schüler ist glaube ich ein größerer geworden. Damit ist auch der Prozentsatz derer, die damit nicht umgehen können und die dann psychische Probleme bekommen, ein höherer, als das vor zehn, 15 Jahren der Fall war. Parallel dazu ist aber auch die Sensibilität eine größere geworden. Das ist das eine, das zweite ist, dass die Digitalisierung sicher etwas Gutes ist, es ändert die kompletten Lernmodalitäten. Das Thema Handy ist noch ein ganz heikles, das ist aber meines Erachtens kein schulisches, sondern ein gesellschaftspolitisches Problem, weil ein Zehnjähriger entwicklungstechnisch noch nicht selber abschätzen kann, was er in den Social Media Plattformen posten darf und was lieber nicht. Der hat sich noch nicht so gut im Gespür. Nach der Pubertät ist das was anderes, da ist es kein Thema mehr, aber grade bei den Zehn- bis Vierzehnjährigen ist das Thema Whats App, Facebook, Instagramm, also Social Media etc. ein ganz, ganz schwieriges. Vor allem unter dem Aspekt, dass es ihnen von den Eltern vorgelebt wird, dass sie auch 24/7<sup>53</sup> erreichbar zu sein haben und wir gerade damit kämpfen, das Handy aus dem Unterricht und aus den Pausen heraus zu bringen, weil wir sagen: „Der soziale Kontakt untereinander, das miteinander Sprechen, das miteinander Spielen, das miteinander von mir aus sogar auch Raufen, von mir auch auf einem niedrigen Level das miteinander Streiten ist etwas, was man auch lernen und üben muss.“ Jemand ins Gesicht zu schimpfen ist mit einer größeren Hemmung verbunden als nur in das Handy hinein zu schimpfen.

Hans Lobitzer: Ich vermute, das Handy weg zu bekommen, geht nur mit Verboten, richtig?

Direktorin W: Jein, ganz unten bei den Zehnjährigen geht's nur mit einer Kombination aus einem Verbot einerseits, aber auch mit mehreren alternativen Angeboten andererseits. Wir sagen: „Handy in der Pause ist tabu, aber dafür gibt's die bewegte Klasse, es gibt die Möglichkeit Sport in der Pause zu machen, es gibt Jonglier-Geschichten, es gibt Spiel-Geschichten, die Kinder können in den Schulhof hinaus und sich draußen bewegen. Also wir bieten ihnen in der großen Pause Alternativen zum Sitzen und Daumengymnastik.

Hans Lobitzer: Was ist die bewegte Klasse?

Direktorin W: Das ist die Möglichkeit, sich mit sich selber oder mit kleinsten Hilfsmitteln zu bewegen, also Gleichgewichtsübungen zu machen, Koordinationsübungen zu machen, von mir aus auch Kraftübungen zu machen.

Hans Lobitzer: Wird das eher von den jüngeren oder von den älteren Schülern angenommen?

Direktorin W: Eher von den Kleineren. In der Oberstufe ist es nicht mehr so interessant, weil auch der Bewegungsdrang nicht mehr so groß ist.

**10) Die nächste Frage haben Sie eigentlich schon beantwortet: Gibt es Kinder oder Jugendliche die von anderen Kindern/Jugendlichen gemobbt werden und wie laufen solche Situationen ab?**

---

53 Umgangssprachliche Formulierung für 24 Stunden, sieben Tage pro Woche.

Direktorin W: Ganz unterschiedlich. Von gehässigen Bemerkungen über Dinge wegnehmen, über stoßen, bis hin zu ausgrenzen aus einer Gruppe, hat das ganz unterschiedliche Erscheinungsbilder. Da traue ich mich jetzt nicht, eine Richtlinie zu geben.

**11) Gibt es Kinder oder Jugendliche die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren Sie als Lehrkraft aber auch die anderen Kinder und Jugendlichen darauf?**

Direktorin W: Nein, die kommen gar nicht herein zu uns.

**12) Die nächste Frage haben Sie schon ganz am Anfang beantwortet: Gibt es Kinder oder Jugendliche, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran bzw. in welchen konkreten Situationen erkennt man das?**

Direktorin W: Ja, die haben wir. Die sind in psychischer Betreuung und fehlen dann z.B. gleich drei, vier Monate am Stück. Man muss dann immer schauen, wie man damit umgeht. Bei uns im Haus hat die Gesundheit eines Schülers oberste Priorität, alles andere hat sich dem unterzuordnen. Es ist immer von Fall zu Fall zu entscheiden, was die beste Vorgangsweise ist, das kann ganz unterschiedlich sein.

Hans Lobitzer: Und merken Sie das selber oder wird es Ihnen von den Eltern gesagt oder woher wissen Sie, wenn jemand an einer Angststörung leidet?

Direktorin W: Das kommt irgendwann in einem psychischen Diagnoseverfahren heraus.

Hans Lobitzer: Also man merkt irgendwann, dass sich das Kind anders verhält und dann...

Direktorin W: Ja, ja.

**13) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern/Jugendlichen Freude?**

Direktorin W: Das ist so wie wenn Sie fragen: „Wie viele Arten an Mittagessen gibt es?“

**14) Dann stelle ich die Frage anders: Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gegenüber denen die Kinder und Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung haben?**

Direktorin W: Also ich sag jetzt mal flapsig, alles, was den normalen Regelunterricht ändert oder unterbricht ist willkommen, also von Kehrausgängen über praktische Versuche, wo die Schüler selber was machen können, über Projektteilnahmen, über Wettkämpfe zu denen sie fahren, über soziale Dinge wie Tag der offenen Tür und Buffet dazu machen, also alles was den Routinealltag unterbricht ist immer herzlich willkommen. Es muss aber in der Schulzeit sein und nicht in der Freizeit. Wenn das eine Arbeit ist, für die man länger in der Schule bleiben muss, dann ist das mit der Freude wieder vorbei.

**15) Wenn Sie nur an den Unterricht denken: Was würden Sie als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schüler betrachten?**

Direktorin W: Dass der Schüler will, dass das Elternhaus dahinter steht und mit der dafür nötigen Konsequenz auch Sorge trägt, dass es so ist und dass...

Hans Lobitzer: Aber bei den Eigenberechtigten ist das mit den Eltern.... Nein, da können trotzdem die Eltern dahinterstehen.

Direktorin W: Genau. Die dürfen dann halt nicht zulassen, dass der gute Bursche, wenn er am Vortag bis um 2 Uhr in der Früh feiern war, dann nicht aus dem Bett rauskommt. Dann wird halt einmal ein bisschen lauter geweckt.

Und das dritte ist ein gerechter Lehrer, der fachlich was weiterbringt. Die Schüler sind nämlich ganz sensibel auf Gerechtigkeit.

Hans Lobitzer: Also man kann das vielleicht übertiteln mit sozialer Kompetenz und...

Direktorin W: Nein, soziale Kompetenz ist viel, viel mehr. Es gibt Lehrer die wenig soziale Kompetenz haben aber sehr gerecht sind. Das ist für Schüler kein Problem. Und es gibt Lehrer die sehr viel soziale Kompetenz haben und leicht ungerecht sind, das ist für die Schüler ein größeres Problem.

**16) Wenn Schüler die Klasse wiederholen, sind sie oft schlechter als beim ersten Versuch. Können Sie das bestätigen und wenn ja....**

Direktorin W: Nein. Die sind entweder gleich schlecht oder, was ganz, ganz selten ist, er will einfach nimmer in die Schule. Der gehört in den Beruf, in eine Lehre. Für den ist die Schule nicht mehr das richtige, der hat innerlich abgeschlossen damit.

Hans Lobitzer: Das passiert aber schon meistens, nachdem man schon wiederholt hat.

Direktorin W: Ja, das gibt's aber das kommt nicht jedes Jahr vor. Alle paar Jahre maximal einer.

**17) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Direktorin W: Ich glaube a la longue eher positiv. Im Detail weiß ich nicht, ob es für alle Schüler so gilt. Natürlich wirken sich positive Noten motivierender aus als negative Noten.

Hans Lobitzer: Gibt es noch etwas, was Sie zum Thema Absentismus in der Schule sagen wollen, was jetzt nicht angesprochen wurde?

Direktorin W: Man kann als Elternteil nicht Wasser predigen und Wein trinken. Auch da ist das gelebte Vorbild und die Konsequenz der Eltern ganz massiv nötig. Und die ist aus den verschiedensten Gründen nicht immer gegeben.

Hans Lobitzer: Sehen Sie zwischen der Vorbildwirkung der Eltern und der An- bzw. Abwesenheit der Schüler den größten kausalen Zusammenhang?

Direktorin W: Nicht unbedingt, das hängt wirklich von der Familiensituation ab. Es gibt genug Kinder, da geht's einfach nicht und da sehen die Eltern das auch ein. Es gibt auch Kinder, die das ausnutzen, wo die Mama alles goutiert und wo quasi der Sohnnemann der Mama sagt, was sie zu tun hat, auch schon mit zwölf Jahren. Es gibt aber auch Helikopter-Eltern, die wegen jeder kleinsten Kleinigkeit das Kind zuhause lassen. Da gibt's die volle Bandbreite.

## **Anhang 9**

### **Interview SL3 (Schulleitung 3) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Experteninterview mit Direktorin H (Name geändert)*

*(Direktorin einer NMS in Wien, die Schülerinnen und Schüler sind in der 5. bis 8. Schulstufe bzw. „1. bis 4. Klasse“)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des*

*reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 14.6.2019 persönlich am Schulstandort der Direktorin durchgeführt.*

### **1) Können Sie kurz Ihre Aufgabe beschreiben?**

Direktorin H: Ich leite eine Neue Mittelschule mit zwei Schwerpunkten. Wir sind eine inklusive Schule, das heißt in jeder Schule Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Und ich habe hier am Standort Kinder mit 35 verschiedenen Muttersprachen.

### **2) Hatten oder haben Sie Schülerinnen und Schüler, die über das normale Maß hinaus fehlten und wenn ja, können Sie beschreiben, welche Gründe das Ihrer Meinung nach hatte bzw. hat?**

Direktorin H: Wir hatten zwei Schüler, die sehr viel gefehlt haben. Beide waren psychisch belastet. Ein Kind kam dann in eine spezielle Klasse. (Anmerkung: Siehe Interview mit Martin N. in dessen Klasse das Kind kam und auf den ich daher auch aufmerksam wurde.) Das andere Kind wurde dann stationär im Krankenhaus aufgenommen. Bei beiden war es extreme Schulangst, die allerdings nicht mit uns als Schulstandort zu tun hatte, sondern da waren einfach andere Gründe dahinter.

Hans Lobitzer: Diese spezielle Klasse, die Sie angesprochen haben, sagt mir ehrlich gesagt nichts, was ist das genau?

Direktorin H: Das ist eine Klasse für Kinder, die ein massives Problem haben, ein Schulhaus zu betreten, wo es darum geht, dass die Kinder wieder an einen regelmäßigen Schulbesuch gewöhnt werden. Dort gibt's einen sehr verkürzten Unterricht und natürlich sehr viel Elternarbeit, auch mit sehr viel Outdoor- und Waldpädagogik. Und das bringt wirklich sehr viel, der Schüler ist nach einem Jahr zurückgekommen und hat die 4. Klasse ganz normal gemacht und ist jetzt in der 3. HAK Klasse.

Hans Lobitzer: Sehr gut.

Direktorin H: Ja, das wurde vom damaligen Bezirksschulinspektor initiiert, es gibt allerdings nur eine einzige solche Klasse in ganz Wien.

Hans Lobitzer: Nochmals kurz zurück zu diesen beiden Kindern: Hatten die eher Angst vor sozialen Situationen oder vor Prüfungssituationen?

Direktorin H: Weder noch, die hatten wirklich Angst, das Gebäude zu betreten. Bei dem einen Kind war die Mama Pädagogin und für die war das natürlich ganz besonders schlimm. Und das andere Kind hat es einfach nicht geschafft aufzustehen, was immer da dahinter war, Diagnosen stehen mir nicht zu.

### **3) Abgesehen von diesen zwei extremen Fällen: In welchem Alter beginnen die ersten Absenzen und wann sind sie am häufigsten?**

Direktorin H: Meistens ist es in der Pubertät mit Freunden, wobei es bei uns an der Schule kaum vorkommt, weil meine Lehrer darauf achten. Wenn ein Kind einen Tag nicht da ist, werden die Eltern informiert und da wird schon nachgefragt.

### **4) Was tun die Eltern wenn sie vom Fehlen ihrer Kinder erfahren, wie reagieren sie?**

Direktorin H: Sehr glücklich. Weil wir ein sehr gutes Auskommen mit den Eltern haben und die ja auch wollen, dass die Kinder einen Abschluss haben, also das funktioniert wirklich gut. Also die Eltern sind sehr dahinter.

Hans Lobitzer: Also es gibt keine Eltern, die in Ruhe gelassen werden wollen?

Direktorin H: Überhaupt nicht.

**5) Sie haben die folgende Frage zum Teil schon beantwortet: Gibt es etwas, was Sie aus Ihrer Position heraus präventiv oder als Intervention gegen das Fehlen von Schülerinnen und Schülern tun können?**

Direktorin H: Beziehungsarbeit von Lehrern mit Eltern, von der Schulleitung mit den Eltern, von Supportpersonen mit Eltern. Nur wenn das Netzwerk funktioniert, dann funktioniert es gut.

Hans Lobitzer: Also Beziehungsarbeit dürfte ein Schlüsselwort sein.

Direktorin H: Ja. Ich kenne meine Kinder, meine Tür ist normalerweise immer offen. Ich kenne auch meine Eltern. Und natürlich kennen auch die Lehrer dann die Eltern und die Situation sehr genau.

**6) Auch die folgende Frage haben Sie eigentlich schon teilweise beantwortet. Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Schule selber um gewissen Ursachen des Fehlens entgegenzuwirken?**

Direktorin H: Indem wir sehr darauf achten und die Kinder uns nicht egal sind. Oder auch, wenn die Kinder am Nachmittagsunterricht nicht teilnehmen, dann gilt das Gleiche. Da wird angerufen, wir fordern unter Umständen auch ärztliche Bestätigungen ein, damit funktioniert es gut.

Hans Lobitzer: Und haben Sie auch personell jemanden extra dafür abgestellt?

Direktorin H: Nein, woher denn? Wir sind eine normale Pflichtschule.

Hans Lobitzer: Welche schulischen Maßnahmen werden zwar nicht angewandt, wären aber sinnvoll?

Direktorin H: Ich glaube, dass das was wir anbieten eh schon sehr sinnvoll ist. Ich persönlich halte nichts davon, Eltern nach drei Tagen unentschuldigter Abwesenheit des Kindes zu bestrafen, weil meistens nicht die Eltern das Problem sind. Es gibt ganz wenige Eltern, die die Kinder nicht in die Schule schicken. Eltern per se wollen immer, dass aus den Kindern was wird, dass die eine Chance im Leben haben. Und wenn Eltern es wirklich unterstützen würden, dass ein Kind fehlt, was ich bei uns an der Schule noch nicht erlebt habe, dann gibt es auch da Dinge, an denen man sozial arbeiten muss. Das geht dann eher in Richtung Hilflosigkeit, z.B. dass die Eltern Analphabeten sind. Das ist dann aber auch nicht die Kompetenz der Schule. Diese neue Regelung, wonach man in neun Schuljahren nur drei Tage unentschuldig fehlen kann, ist einfach schwer umzusetzen.

**7) Wie wichtig schätzen Sie ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein gutes Klima in der Klasse tun?**

Direktorin H: Sehr wichtig. Ich glaub es ist ganz wichtig, dass sozial gearbeitet wird, dass es eine Klassengemeinschaft gibt. Das beginnt aber schon bei der Klassenzusammensetzung, wo man sehr sensibel sein muss. Die Klassenzusammensetzung einer 1. Klasse, also 5. Schulstufe dauert bei uns etwa acht bis neun Stunden. Da geht's um die Aufteilung Buben, Mädchen; da geht's um Religionen; da geht's um Muttersprachen; da geht's um Noten aus der Volksschule und auch um die Wünsche der Kinder, eventuell Wünsche der Eltern. Also das ist schon ein großes Puzzle.

Hans Lobitzer: Achten Sie da eher auf eine bunte Durchmischung?

Direktorin H: Ja, absolut. Pro Klasse sollten es möglichst gleich viele Buben und Mädchen sein, möglichst gleich viele Muttersprachen. Ich möchte vermeiden, dass es eine Klasse mit türkischen Kindern, eine Klasse mit serbischen Kindern usw. gibt. Ich achte auf eine Verteilung, damit habe ich dann auch keine Ghettobildung. Es ist viel Arbeit aber es funktioniert.

**8) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. oder die Lehrer-Schüler-Beziehungen bzw. für die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Direktorin H: Wenn es keine Wertschätzung gibt. Wenn Lehrer im Lehrerzimmer nur jammern und immer nur das Schlechte und nicht das Gute sehen. Weil jedes Kind hat auch gute Seiten und es ist so wichtig, dass man auch die guten Seiten eines Schülers oder einer Schülerin hervorhebt. Wenn ich immer nur alles negativ sehe, dann sind auch die Kinder negativ. Wenn im Lehrerzimmer nur gejammert wird, wie schrecklich alles ist, dann trage ich das mit in die Klasse und das ist ein ganz großes Problem.

Hans Lobitzer: Können Sie dagegen einwirken, wenn ein Lehrer sagt: „Heute habe ich einen schrecklichen Tag gehabt und das Kind geht mir auf die Nerven!“

Direktorin H: Ja, das Kind kann mir ja auch die Nerven gehen, aber ich muss dann auch das Positive sehen. Das Kind kann vielleicht nicht gut Mathematik, aber es ist vielleicht ganz hervorragend in Werken oder in Kochen.

Hans Lobitzer: Und darauf weisen Sie dann die Kollegen hin?

Direktorin H: Ja natürlich, aber das machen eh auch schon die Kollegen untereinander. Wir probieren alle dort abzuholen, wo sie stehen und wir fördern, was sie gerne machen. Meine Lehrer haben ja auch ihre Stärken und wenn ich sie dort einsetze, dann wird auch was Tolles rauskommen.

**9) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind/jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Direktorin H: Nicht jedes Kind hat ein Handy, im Wiener Pflichtschulbereich sind sehr viele Kinder sehr arm. Viele haben auch ein Handy aber kein Guthaben.

Hans Lobitzer: Ist das für die betreffenden Kinder dann auch ein Imageproblem?

Direktorin H: Nein, weil wir auch dank dem Elternverein Dinge zur Verfügung stellen, die für diverse Projekte zur Verfügung stehen. Es haben sich aber sicher die Voraussetzungen geändert mit Whatsapp, Snapchat, Twitter oder was auch immer bei den Kindern gerade en vogue ist. Wichtig ist, dass die Lehrer am Puls der Zeit sind und wissen, wie man die Kinder vor Gefahren warnen und schützen kann und darüber auch die Eltern informieren.

Hans Lobitzer: Weil das Internet ja auch ein bisschen ein rechtsfreier Raum zu sein scheint.

Direktorin H: Ja, für alles Mögliche.

**10) Gibt es Kinder oder Jugendliche die von anderen Kindern und Jugendlichen gemobbt werden und wie laufen solche Situationen ab?**

Direktorin H: Das sind die üblichen Geschichten, jetzt heißt es halt Mobbing. Früher war es so, dass man auf jemanden losgegangen ist, weil einem die Haar nicht gefallen haben



oder - ich bin am Land aufgewachsen - weil der aus der Nachbarortschaft kommt und mit denen ist man sowieso im Clinch, oder du musst immer einen Faltenrock anziehen, weil die Mama das so wollte. Jetzt sind es halt andere Dinge. Das hat nicht immer was mit Mobbing zu tun, oft sind es Rankämpfe, wer in der Hierarchie wie da steht. Manchmal kommen auch neue Schüler: „Sind die vielleicht besser?“ Es ist auch die Frage, wie sehr in einer Klasse Leistung zählt und man nicht einfach nur als Streber bezeichnet wird. Wir kennen das aus unserer Schulzeit, also vieles wird heute oft überspitzt formuliert und nicht im richtigen Augenmaß gesehen. Und solche Dinge kann man natürlich im Keim ersticken.

Hans Lobitzer: Wie?

Direktorin H: Indem man z.B. mit den Kindern über Recycling spricht und man nicht immer alles neu kaufen muss, dass man auch Second Hand Sachen wiederverwerten kann.

Hans Lobitzer: Also auch ein Bewusstsein schaffen?

Direktorin H: Ja.

**11) Gibt es Kinder oder Jugendliche die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren Sie als Lehrkraft aber auch die anderen Kinder und Jugendlichen darauf?**

Direktorin H: Ja, durchaus. Aber die fallen nicht auf, weil jeder hat seine Stärken und Schwächen. Die haben zum Teil auch andere Arbeitsblätter, werden zum Teil auch aus der Klasse rausgenommen, oder arbeiten innerhalb der Klasse mit einem anderen Lehrer. Aber das war noch nie ein Thema für die Kinder.

Hans Lobitzer: Und die Lehrkräfte entscheiden dann, in welchen Situationen ein Kind aus der Klasse raus genommen wird etc.?

Direktorin H: Ja, wie es passt.

**12) Gibt es Kinder oder Jugendliche, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran bzw. in welchen konkreten Situationen erkennt man das?** Sie haben das schon beantwortet, aber gibt es das in schwächeren Ausprägungen auch noch?

Direktorin H: Es gibt die Mädels mit 13 Jahren, die nicht turnen wollen. Das spielt's aber auch nicht, weil Turnen gehört einfach zum Unterricht.

Hans Lobitzer: Ist der Turnunterricht nach Mädchen und Burschen getrennt?

Direktorin H: Wir turnen meistens gemeinsam mit zwei Lehrern und damit ist es auch kein Thema, es gibt auch nicht diese Zicken. Es ist einfach ein normales Umgehen miteinander.

Hans Lobitzer: Hat es bei den Mädchen, die nicht mitturnen wollen, religiöse Gründe?

Direktorin H: Nein, überhaupt nicht. Kein einziges muslimisches Kind hat ein Problem mit dem Mitturnen, kein einziges muslimisches Kind hat ein Problem mit schwimmen gehen. Die haben dann einfach ihren Burkini an und das ist OK.

Hans Lobitzer: Also die schämen sich einfach aufgrund der...

Direktorin H: Mit 13 ist das einfach eine Pubertätsgeschichte und die probieren halt, was geht. Allerdings sind die Lehrerinnen und Lehrer da sehr konsequent und wir haben jetzt wieder über 30 Mädchen, die beim Frauenlauf mitmachen, über alle Religionen und Nationalitäten hinweg. Auch das funktioniert.

**13) Gibt es Kinder, die sich nicht von einem Elternteil losreißen können und deswegen der Schule fernbleiben?**

Direktorin H: Natürlich gibt's die auch. Wir hatten einen Fall, wo wir dem Papa gesagt haben, dass er das Kind maximal bis zum Schultor begleiten durfte. Es war aber nicht klar für uns, ob der Papa sich nicht losreißen konnte oder ob das Kind sich nicht losreißen konnte.

Hans Lobitzer: Das heißt diese Trennungsängste entstehen oft aus einer Wechselwirkung.

Direktorin H: Oft von den Eltern her. Das sieht man auch bei Projektwochen oder so, wo oft die Eltern ein schlechtes Gewissen haben, wenn die Kinder wegfahren.

Hans Lobitzer: Haben Sie eine Taktik, wie man das lösen kann?

Direktorin H: Indem man das konsequent unterbindet. Es ist ja auch für das Kind peinlich, mit zwölf oder 13 Jahren noch von einem Elternteil zur Klasse begleitet zu werden. Das geht gar nicht, da müssen wir die Kinder schützen.

**14) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern/Jugendlichen Freude?**

Direktorin H: Die Teilnahme an Wettbewerben, Projekte zu den verschiedensten Themen, da sind auch immer wieder andere Kinder involviert, das taugt den Kindern sehr.

Hans Lobitzer: Liegt das vielleicht auch am Praxisbezug?

Direktorin H: Einerseits ja. Es geht auch viel um angewandtes Lernen, viel auch um soziales Lernen, wenn man gemeinsam was erarbeiten muss oder so.

**15) Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gegenüber denen die Kinder und Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung haben?**

Direktorin H: Eigentlich nicht. Es gibt auch keine Angst vor einer Schularbeit oder so.

Hans Lobitzer: Warum haben die Kinder keine Angst vor Schularbeiten?

Direktorin H: Weil sie gut vorbereitet sind. Weil sie einfach wissen, dass viel Wert auf Lernen und Leistung per se gelegt wird.

Hans Lobitzer: Also es gibt eine Schulkultur, in der von den Kindern Leistung erwartet wird, aber sie werden auch unterstützt, indem z.B. viel geübt wird?

Direktorin H: Ja, aber nicht, so dass eine Schularbeit vorgegeben wird. Es wird ständig kontrolliert, es werden alle Hefte angeschaut. Und diese Rückmeldung macht natürlich schon was aus. Wenn ich permanent weiß, was ich kann oder wo ich Defizite habe, das hilft schon sehr.

**16) Wenn Sie nur an den Unterricht denken: Was würden Sie als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schüler betrachten?**

Direktorin H: Interessanter Unterricht, die anderen Faktoren sind gar nicht so wichtig. Gerechtigkeit ist auch wichtig, aber vor allem muss der Stoff interessant vermittelt werden und einen Praxisbezug haben. Es muss schon klar sein, wozu man die Dinge später einmal vielleicht braucht.

**17) Wenn Schüler die Klasse wiederholen, sind sie oft schlechter als beim ersten Versuch. Können Sie das bestätigen und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Direktorin H: Nein, bei uns überhaupt nicht. Wir haben sehr wenige Kinder, die eine Klasse wiederholen. Meistens liegt es aber daran, dass sie eine Zeit nicht gerne lernen

und eine Zeit lang Unterstützung fehlt. Oder dass sie von der Volksschule kommen und ihnen da oft Noten geschenkt worden sind und das Fundament nicht gefestigt ist. Das ist oft das Grundproblem. Wenn sie aus der Volksschule zu uns kommen, sind oft viele grundlegende Dinge überhaupt nicht gefestigt, ob das die Malsätzchen sind, ob das gewisse Rechtschreibregeln sind, da ist vieles sehr lückenhaft. Die Kinder werden oft mit einem 3er oder 4er durchgewunken und das rächt sich dann.

Hans Lobitzer: Aber man kann nicht sagen, dass Kinder demotivierter sind, wenn sie eine Klasse wiederholen müssen.

Direktorin H: Nein, überhaupt nicht.

**18) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Direktorin H: Die Kinder gehen gern in die Schule. Notendruck gibt's natürlich, man will ja auch in eine weiterführende Schule gehen. Anwesenheitspflicht ist klar, auch im realen Leben außerhalb der Schule, sag ich jetzt mal, hast du eine Anwesenheitspflicht. Du musst bei deinem Chef pünktlich antanzen. Es ist klar, dass man auch auf das schaut. Und wir wollen vermeiden, dass die Kinder, weil ihnen das niemand gesagt hat, schon beim Vorstellungsgespräch unpünktlich erscheinen. Was bei Kindern von anderen Schulen passiert, ist, dass sie zu spät zu einem Aufnahmegespräch an einer anderen Schule kommen und dann natürlich nicht genommen werden. Das passiert bei uns überhaupt nicht, weil wir sehr viel Wert drauf legen, das gehört zu den Grundvoraussetzungen, um erfolgreich sein Leben zu meistern.

Hans Lobitzer: Also Sie arbeiten sehr stark an dieser Leistungskultur – nicht im Sinn von „du bist nur was wert, wenn du was leistest“, sondern im Sinn von „Es geht im Leben auch um Leistung und wir wollen dich dabei unterstützen“.

Direktorin H: Du brauchst eine gewisse Grundhaltung und die vermitteln wir.

Hans Lobitzer: Wollen Sie noch etwas zum Thema Absentismus sagen, was in diesem Interview nicht angesprochen wurde?

Direktorin H: Ich glaube wir haben alles angesprochen. Wobei meine Schule für dieses Thema nicht so passt.

Hans Lobitzer: Ich habe für meine Interviews bewusst Schulen ausgewählt, die nicht direkt im Zusammenhang mit Maturaschulen stehen, weil es mir darum geht, die Lebensgeschichten der Schülerinnen und Schüler von der Volksschule bis zum Gymnasium nachzuzeichnen. Ich denke, dass Schulabsentismus nicht punktuell passiert, sondern sich eher abzeichnet.

Direktorin H: Wir haben ja auch viele Schülerinnen und Schüler, die im zehnten oder elften Schuljahr aus dem Gymnasium kommen, weil sich dort niemand für sie Zeit genommen hat.

Hans Lobitzer: Das ist ein interessanter Punkt. Was passiert dort nicht?

Direktorin H: Dort ist man eine Nummer. Wir kennen unsere Kinder.

Hans Lobitzer: Hat das eher mit dem Schultypus zu tun oder nicht doch eher mit Ihrer persönlichen Art der Schulführung?

Direktorin H: In neuen Mittelschulen wird einfach mehr auf die Kinder geschaut. Im Gymnasium habe ich maximal zwei Gegenstände, wo ich die Kinder unterrichte, also wenn's hoch hergeht vier oder fünf Stunden.

Hans Lobitzer: Und in der NMS?

Direktorin H: Da habe ich die Klasse vielleicht in mehreren Gegenständen, damit kenne ich sie ganz anders. Die Beziehung ist dann ganz anders.

Hans Lobitzer: Da haben Sie jetzt sehr bescheiden geantwortet und das nicht auf Ihre Person zurückgeführt.

Direktorin H: Nein, das sind meine Lehrer.

## **Anhang 10**

### **Interview SL4 (Schulleitung 4) inklusive Leitfaden**

Zusammenfassung Experteninterview mit Direktorin P (Name geändert)

*(Direktorin einer Volksschule in einer ländlichen Region unweit von Wien, die Schülerinnen und Schüler sind in der 1. bis 4. Schulstufe bzw. 1. bis 4. Klasse)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 12.6.2019 telefonisch durchgeführt.*

#### **1) Können Sie kurz Ihre Aufgabe beschreiben?**

Direktorin P: Ich bin Schulleiterin einer Volksschule.

#### **2) Hatten oder haben Sie Schülerinnen und Schüler die über das normale Maß hinaus fehlten und wenn ja, können Sie beschreiben, welche Gründe das Ihrer Meinung nach hatte bzw. hat?**

Direktorin P: Ich hab schon Erfahrungen, wo es über das Normale hinausgegangen ist. Die Gründe, die ich in Erfahrung gebracht habe, waren vielfältig. Einmal war es so, dass die Mutter eines Kindes schwer depressiv war. Es war aber schwer zu sagen, ob das Kind dann Bauchweh, Kopfweh oder Sonstiges hatte, weil es sich um die Mama Sorgen gemacht hat oder ob die Mutter das Kind zum Symptomträger gemacht hat, weil sie nicht alleine bleiben wollte. Das war bei einem Schüler so der Fall, der öfters gefehlt hat.

Hans Lobitzer: Das heißt das Kind wurde gewissermaßen zurückgehalten?

Direktorin P: Genau. Der Grund lag im Nicht-Wohlbefinden der Mutter als im Unwohlsein des Kindes. Das war aber schwer zu beweisen. Ich hab das hingenommen, weil der Schüler ein guter Schüler war und man auch mit dem Vater gut sprechen konnte. Bei dem anderen Kind, das noch immer bei uns in der Schule ist, hab ich sogar einmal bei dem Arzt angerufen, der die Bestätigungen ausgestellt hat und hab gefragt ob das Kind wirklich so oft krank ist, weil das schon überhandgenommen hat. Der Arzt war zwar ein bissl betroffen und hat eigentlich auch meinen Eindruck geteilt, dass das Kind vielleicht nicht wirklich so oft krank ist. Aber wenn das Kind vorgibt Kehlkopfschmerzen oder Halsschmerzen zu haben und die Mutter das auch so bestätigt, dann muss er das glauben und die Bestätigung ausstellen. Es war augenscheinlich, dass da irgendwas nicht stimmt, aber bei dem war es auch so, dass er stofflich dem Ganzen folgen kann. Somit ist die Abwesenheit nicht ganz so tragisch gewesen, aber es ist halt schon dieses Sprechen mit der

Mutter so eine Sache, die dann einfach sagt „Ja, ich bring eh eine Entschuldigung, ich kann aber auch nichts machen, wenn er so eine chronische Kehlkopfentzündung hat“. Also man steht dann irgendwie hilflos da, wenn es medizinisch mehr oder weniger bestätigt ist.

Hans Lobitzer: Und was war Ihre Vermutung, warum das Kind wirklich so oft gefehlt hat?

Direktorin P: Ich glaube eher, dass die Eltern an diesen Tagen was anderes vorgehabt haben oder verschlafen haben oder so.

**3) In welchem Alter beginnen die ersten Absenzen und wann sind sie am häufigsten?**

Direktorin P: Ich könnte es auf keiner Altersgruppe festmachen.

**4) Meine nächste Frage haben Sie eigentlich schon beantwortet, nämlich; „Was tun die Eltern wenn sie vom Fehlen ihrer Kinder erfahren?“ Sie haben jetzt zwei Fälle beschrieben, wo das Fehlen sogar noch unterstützt wird.**

Direktorin P: Bei denen kommt es mir vor, wie wenn die Eltern die sind, die das Fehlen hauptsächlich verursachen.

**5) Gibt es etwas, was Sie aus Ihrer Position heraus präventiv oder als Intervention gegen das Fehlen von Schülerinnen und Schülern tun können?**

Direktorin P: Es ist eher schwierig, Meistens sucht man sowieso das Gespräch. Bei einem Fall, der ist zugezogen, da hab ich schon von der vorigen Schule gehört, dass der da auch schon öfter gefehlt hat. Die sind dem zwar ziemlich auf die Füße gestiegen, warum er schon wieder fehlt, hatten ständig Gespräche, haben Beratungslehrer hinzugezogen, aber es hat eigentlich auch nichts genutzt. Das, was das System anbieten kann, setzt immer Einverständnis und Einsicht der Eltern voraus und wenn das nicht da ist, dann tut sich unser System sehr schwer. Weil man redet dann eigentlich nur mit den Eltern oder hat zehn verschobene Termine, aber das ändert alles nicht wirklich was.

**6) Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Schule selber um gewissen Ursachen des Fehlens entgegenzuwirken?**

Direktorin P: Wüsste ich nicht, ich wüsste auch nicht, in welcher Hinsicht die mir helfen sollten. Wenn ich da an externes Personal denke, das regelmäßig mit den Eltern spricht und auf einen regelmäßigen Schulbesuch drängt, dann sagen die ganz genau dasselbe. Bei uns gibt's allerdings schon Beratungslehrer, aber da müssen die Eltern einverstanden sein, dass die mit den Kindern arbeiten. Und bei den beiden Fällen die mir jetzt eingefallen sind, lag das Problem ja bei den Eltern und da kann ich als Schulleiterin relativ wenig machen. Ich kann über die Kinder- und Jugendhilfe intervenieren, wenn's ganz schlimm wird. So schlimm war es aber noch nicht und dann müsste ich mich auch an meine Vorgesetzten wenden und hätte da dann wahrscheinlich schon eine gewisse Unterstützung, aber im Endeffekt müssen wir an der Schule uns das mit den Eltern ausmachen. Wir haben den Eltern öfters eine Übersicht gegeben: „Ihr Kind hat in den ersten zehn Wochen schon so und so oft gefehlt, bitte achten Sie auf ein gestärktes Immunsystem Ihres Kindes.“ So sag ich das den Eltern halt durch die Blume. Aber war nie so schlimm, dass ein Kind durch das häufige Fehlen den Lernstoff nicht schafft.

Hans Lobitzer: Aber es könnte sich abzeichnen, dass das Fehlen später, z.B. im Gymnasium, schlimmer wird, aber das können Sie jetzt nicht abschätzen, nehme ich an.

Direktorin P: Genau, also bei den Erfahrungen die ich bis gemacht habe, war es nirgends

kritisch, aber es kann sein, dass das Kind die Art und Weise wie die Eltern das handhaben erlernt. Die Mama geht auf wenig Konfrontation. Wenn alle verschlafen haben, dann müsste sie das Kind noch in die Schule bringen, aber zu sagen „Der ist krank“ ist leichter und man erspart sich die Blamage.

Ein Fall fällt mir aber noch ein, liegt aber schon Jahre zurück. Das war eine Familie mit sehr vielen Kindern und einem Nachzügler. Sämtliche ältere Geschwister dieses Nachzüglers waren arbeitslos und nur der Stiefvater war arbeiten. Da war es dann auch so, dass das Kind oft zuhause geblieben ist. Wenn alle zuhause waren und geschlafen haben, warum sollte der Bub dann alleine aufstehen und in die Schule kommen. Die Art zu leben wird natürlich an das Kind weiter gegeben.

**7) Wie wichtig schätzen Sie ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein gutes Klima in der Schule tun?**

Direktorin P: Das ist einfach einmal der respektvolle Umgang miteinander. Von den Lehrern zu den Schülern, von den Schülern, von den Eltern zu den Lehrern, von den Lehrern zu Eltern, also im ganzen Geflecht soll es ein respektvoller Ton sein. Wichtig ist auch, dass Unzulänglichkeiten sein können, ohne dass das gleich stigmatisiert wird. Ich glaub wenn Kinder dieses Gefühl haben, auch wenn sie etwas nicht gut machen oder nicht schnell genug sind, aber sie merken, dass von den Erwachsenen und den Mitschülern ein Verständnis da ist, dass man auch seine Unzulänglichkeiten haben darf, dann passt das ganz gut. Und wenn die Kinder sehen, dass die Lehrerschaft gut miteinander arbeiten, aber man kann es schwer beschreiben, das wirkt so unterschwellig. Da kann man sich auch nicht verstellen und besonders freundlich zu den Kindern sein, weil die Kinder merken sofort, ob es gespielt ist oder ob die Wertschätzung echt ist.

**8) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. oder die Lehrer-Schüler-Beziehungen bzw. für die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Direktorin P: Das ist ein Konkurrenzkampf unter den Kindern oder das gefallen wollen Einzelner, Vorurteile gegen andere, Beleidigungen oder Kränkungen, das ist alles nicht sehr förderlich.

**9) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind/jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Direktorin P: Im Volksschulbereich hat man so viele erzieherische Aufgaben nachzuholen, was zuhause nicht gemacht wird. Bei den sozialen Kompetenzen haben wir viel mehr zu tun als früher. Wenn einzelne Kinder immer stören oder sich nicht zurücknehmen können, dann kommt man immer weniger zu den eigentlichen Vermittlungsaufgaben, weil es immer um Streitschlichten geht, damit die Klasse so ruhig ist, dass man lernen kann. Das nimmt immer mehr Zeit in Anspruch. Das Verständnis der Kinder, dass wer anderer länger braucht und man wen anderen einfach mal denken lässt, das wird immer schwieriger. Wahrscheinlich durch die Hektik, die insgesamt in unser aller Leben Einzug gehalten hat, muss einfach alles schneller und besser gemacht werden und die ganzen technischen Errungenschaften sind zwar einerseits zeitersparend, aber andererseits muss man ständig was updaten, man hat ständig neue Masken auf dem Computer, die Frage ist, ob das mit einer händischen Liste nicht manchmal sogar einfacher wäre.

Die Kinder müssen einerseits schon in der Volksschule auf die Digitalisierung vorbereitet werden, andererseits fehlen ihnen oft die Grundkompetenzen, sodass sie oft nicht einmal irgendwas mit der Schere ausschneiden können.

Hans Lobitzer: Das heißt, die Kinder können oft mit der Schere nichts ausschneiden, können aber einen Computer bedienen?

Direktorin P: Genau.

**10) Gibt es Kinder oder Jugendliche die von anderen Kindern oder Jugendlichen gemobbt werden und wie laufen solche Situationen ab?**

Direktorin P: Gegen das Wort „Mobbing“ bin ich schon ziemlich allergisch, weil immer wieder Eltern zu mir in die Schule kommen und sagen „Mein Kind wird gemobbt!“ aber wenn man genau hinschaut, sind das normale Streitereien, die man als Kind einfach durchfechten muss, um seine Position zu behaupten. Im Volksschulbereich ist richtiges Mobbing eher noch selten, ich glaub das entsteht erst später unter den Jugendlichen, wo beinah jemand aus einer Peergroup hinausgedrängt wird und wo das über soziale Medien geht. In der Volksschule ist es eher so, dass der eine dem anderen im Bus die Haube wegnimmt, dann gibt der dem eine Ohrfeige und am nächsten Tag rufen die Eltern an und sagen: „Mein Kind wird gemobbt!“ Also da muss man genau hinschauen, weil das Wort Mobbing vorschnell verwendet wird.

**11) Gibt es Kinder die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren Sie die Lehrkräfte aber auch die anderen Kinder darauf?**

Direktorin P: Wenn ein Kind einen sonderpädagogischen Förderbedarf hat, dann ist es bei uns einfach in einer Regelklasse drin, ohne Stützpersonal, und wird differenziert unterrichtet. Je niedriger die Klasse, desto geduldiger sind die anderen. Es kommt drauf an, wie gut die Stellung dieses Kindes im Klassenverband ist, wie gut es wirklich integriert ist, ob die anderen drüber hinwegsehen. Je älter die Kinder, desto mehr muss die Klassenlehrerin ausgleichen, wenn die Kinder die Augen verdrehen, abfällig seufzen oder sonst irgendwie nonverbal signalisieren, dass es nervt, wenn man schon wieder auf den warten muss. Das sind so unsere Erfahrungen. Je älter die Kinder werden, desto intoleranter sind sie gegenüber Andersartigkeit der anderen.

**12) Gibt es Kinder, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran bzw. in welchen konkreten Situationen erkennt man das?**

Direktorin P: Dass manche fehlen, weil sie angeblich Bauchweh haben, das haben wir schon immer wieder. Und da ziehen wir dann schon immer wieder Rückschlüsse, dass sie eigentlich fehlen, weil sie irgendwo hinten nach hinken, das gibt es schon.

**13) Das sind dann eher Leistungsängste, denke ich, oder sind das eher soziale Ängste? Gibt es auch Kinder, die sich nicht von einem Elternteil losreißen können und deswegen der Schule fernbleiben?**

Direktorin P: Ich habe einmal erlebt, dass ein Kind zu Beginn der Schulkarriere öfter zu brechen begonnen hat, also dem hat das schon zu schaffen gemacht. Aber er war trotzdem im Unterricht und es ist dann besser geworden. Ich hab auch festgestellt, dass der mit der Klassenlehrerin überhaupt nicht klar gekommen ist und den hab ich dann, weil die Klasse sowieso getrennt wurde, einer anderen Kollegin zugeteilt. Das kann schon sein, dass da Ängste im Spiel waren, sei es von der Mama getrennt zu sein oder nicht in der Schule zu bestehen. Aber es war der extremste Fall. Dass sich manchmal Kinder in einer Klasse unwohl fühlen, beobachten wir schon immer wieder, auch dass sich psycho-

somatische Beschwerden entwickeln. Wenn wir sowas bemerken, gibt's immer sofort ein Gespräch mit den Eltern, wo teilweise auch das Kind dazu geholt wird, wo teilweise auch eine Beratungslehrerin geholt wird. Es war aber noch nie so, dass ein Kind dann überhaupt nicht mehr in die Schule kommen wollte, weil es sich so unwohl gefühlt hätte. Das haben wir immer im Vorfeld durch viele Gespräche gelöst.

**14) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern Freude?**

Direktorin P: Das sind meistens sportliche, spielerische Feste oder in der Nachmittagsbetreuung, wenn sie sich in der Natur bewegen können. Wandertage und Lehrausgänge haben sie total gern. Wir machen auch Ateliertage, wo die 2. bis 4. Klassen sich aus einer Reihe von Themen bestimmte Themen aussuchen dürfen. Dann arbeiten sie an diesen Themen von der 2. bis zur 4. Klasse durchmischt einen Vormittag lang an diesen Themen, das gefällt den Kindern auch immer, weil sie eine eigene Auswahl treffen können.

Hans Lobitzer: Also die Kinder können dann wirklich partizipieren.

Direktorin P: Genau.

Hans Lobitzer: Sind diese Ateliertage eine Erfindung von Ihnen?

Direktorin P: Nein, ich hab bei irgendwelchen Fortbildungen gehört, dass andere das machen und dann hab ich gesagt, wir probieren das einmal bei uns in der Schule. Wir machen das zwar nicht so oft wie ich das gerne hätte, aber so, wie die Kolleginnen gut damit zurechtkommen und der nächste ist wieder in zwei Wochen. Die Kinder können das Thema, das sie am meisten interessiert in einer Farbe ankreuzen und zwei weitere in einer anderen Farbe ankreuzen, damit sie bei einer Auswahl von sieben Themen sicher einem Thema zugeordnet werden können, das ihnen Spaß macht. Auch für die Kolleginnen ist es nett, weil die selber Themen wählen, die sie selber interessieren. Also es profitieren alle. Und die Kinder sehen Kinder aus den anderen Klassen und arbeiten mit denen zusammen, also es ist ganz nett.

**15) Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gegenüber denen die Kinder eher eine ablehnende Haltung haben?**

Direktorin P: Überprüfungen, wobei man das so auch nicht sagen kann. Weil manche, die sehr gut sind, freuen sich auf Überprüfungen weil sie damit glänzen können. Für die die schwächer sind, ist das natürlich nicht super. Aber so pauschal kann man es nicht sagen. Es kommt auch darauf an, welches Fach einem liegt.

**16) Wenn Sie nur an den Unterricht denken: Was würden Sie als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schülerinnen und Schüler betrachten?**

Direktorin P: Sie würden mit dieser Frage aber gleichsetzen, dass Kinder deswegen nicht die Schule besuchen, weil sie ein Problem mit einem Gegenstand haben.

Hans Lobitzer: Nein, aber Sie als Schulleiterin haben natürlich nur Einfluss auf die Schule. Meine persönliche Meinung ist die, dass die Schüler eher aus familiären Gründen fehlen.

Direktorin P: OK, dann verstehe ich die Frage jetzt so, dass Sie meinen: Was müsste in einem Unterricht da sein, dass die Kinder gerne in diesen Gegenstand gehen und den nicht absichtlich versäumen wollen.

Hans Lobitzer: Ja, jedenfalls ist die Frage nicht so gemeint: Die Kinder fehlen – aha, da hat die Schule was falsch gemacht.



Direktorin P: Na gut, also drei Sachen haben Sie gesagt. Das wäre, wenn die Kinder erkennen, dass sie Erfolg haben können, nicht unbedingt total toll sein müssen, aber ihren persönlichen Erfolg haben können. Dann dass Abwechslung da ist. Und dass es eine Unterrichtsform macht, mit der alle klarkommen. Das heißt, dass man nicht ununterbrochen freies Lernen macht, weil das ist nicht für alle geeignet. Auch nicht ununterbrochen Frontalunterricht, das kommt anderen wieder nicht entgegen, sondern jeder soll sich in der Art wie er lernen kann, wiederfinden.

Hans Lobitzer: Haben Sie beim freien Lernen ein spezielles Konzept?

Direktorin P: Wir haben da nichts Spezielles, das macht jeder so wie er es in der Ausbildung kennen gelernt hat und bei den anderen sieht, wie es gut funktioniert. Wir machen das auch manchmal klassenübergreifend. Manchmal kommen auch die Älteren zu den Jüngeren und lesen was vor. Das ist nicht jeden Tag so, das wäre auch in der Planung zu anstrengend, aber es soll schon sein, dass die Kinder das zumindest mal kennengelernt haben.

Hans Lobitzer: Ich hab jetzt noch eine Frage zu dem ersten Punkt den Sie genannt haben. Sie haben gesagt, wenn die Schüler Erfolg haben, dann ist das eine Sache die ihnen gefällt. Um diese Erfolge zu haben, müssen sie ja auch herausgefordert werden. Das heißt Tests und Ähnliches sind erforderlich, damit die Schüler einen Erfolg haben können, habe ich das richtig verstanden?

Direktorin P: Naja, so hab ich es nicht ganz gemeint, sondern wenn man was Neues macht, dann übt man das eine Zeit lang und dann geht das Kind nachhause und hat nach einigen Wochen das Gefühl „ich bin besser geworden“ oder „ich kann das jetzt gut“. Dann ist das ein Erfolg. So hätte ich es eher gesehen.

**17) Wenn Schüler die Klasse wiederholen, sind sie oft schlechter als beim ersten Versuch. Können Sie das bestätigen und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Direktorin P: Die Erfahrung habe ich nicht gemacht. Wenn ein Kind bei uns eine Klasse wiederholt, dann hat man vorher schon alles gemacht um das zu verhindern. Und im darauffolgenden Jahr wird's dann wirklich besser. Dieses Wiederholen von Klassen ist in der Volksschule so selten, zumindest bei uns in der Region. In Wien, wo viele Kinder nicht Deutsch als Muttersprache sprechen, haben die wahrscheinlich eher diese Probleme. Aber bei uns in einer größeren Landschule, wo die Welt noch mehr oder weniger in Ordnung ist, da kommt es selten vor, dass ein Kind wiederholt. Was eher vorkommt, ist dass ein Kind wegen des Entwicklungsstadiums zurückgestuft wird, das ist aber kein klassisches Wiederholen.

**18) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Direktorin P: Ich glaub eher negativ. Je älter die Kinder werden, desto weniger gern gehen sie in die Schule. In die Volksschule gehen die meisten Kinder doch noch gern und die denken gar nicht drüber nach, dass sie in die Schule gehen müssen. Oft erzählen uns die Eltern, dass die Kinder sagen: „Wann sind die Ferien endlich aus?“ Und Notendruck kann schon für einige Kinder ein Problem sein, weil einige sehr perfektionistisch sind und mit sich selber immer unzufrieden sind und von den Eltern unterschwellig mitkriegen: Du solltest bessere Noten haben, damit du dann in die AHS gehen kannst. Also der Notendruck ist sicher schon in der Volksschule gegeben, aber Anwesenheitspflicht ist eher kein Problem.

Hans Lobitzer: Ist noch etwas Anderes relevant zum Thema Absentismus und Schul-

schwänzen?

Direktorin P: Naja, schulschwänzen ist dann eher in der Peergroup, wenn sie ein bissl älter werden. Das macht man dann aus Coolness. Das ist im Volksschulbereich eher nicht der Fall. Bei uns ist es so, wenn ein Kind in der Früh nicht kommt und die Eltern auch nicht anrufen, dann läuten bei uns die Alarmglocken und wir rufen bei den Eltern an. Einmal hatten wir ein Kind, das von zuhause weggegangen ist und nicht in der Schule angekommen ist. Der war aber mit seinem älteren Bruder am Spielplatz schulschwänzen. Der ältere wollte nicht in die Hauptschule gehen. Wir haben dann eher drüber gelächelt. Schulschwänzen kommt später, um den Lehrern und den Eltern zu beweisen: „Ha, ich bin schon so selbstständig, ich brauch das nicht machen.“ Das hängt dann weniger mit Schulunlust oder Notendruck zusammen, sondern eher mit dem Alter. Das hab ich auch gemacht.

## Anhang 11

### Interview L1 (Lehrkraft 1) inklusive Leitfaden

*Zusammenfassung Experteninterview mit Frau P (Name verändert)*

*(Lehrerin an einer BHS/BMS, die zugleich auch auf COOL spezialisiert ist. „COOL“ spricht man aus wie das englische Adjektiv cool. Die Schülerinnen und Schüler sind in der BHS in der 5. bis 9. Schulstufe bzw. „1. bis 5. Klasse“; in der BMS sind die Schülerinnen und Schüler in der 5. bis 7. Schulstufe bzw. „1. bis 3. Klasse“)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 2.7.2019 persönlich in einem Wiener Café durchgeführt.*

**1) Sie sind Lehrerin und auf das Cool Learning Konzept spezialisiert. Können Sie kurz Ihre Aufgabe als Lehrerin beschreiben und vor allem auch beschreiben, was es mit Cool Learning auf sich hat? Also was ist Cool Learning? Wie und wie oft wird es angewendet? Welche Vor- und Nachteile hat es? Inwiefern profitieren die Schülerinnen und Schüler davon?**

Frau P: Zunächst einmal: „COOL“ bedeutet „Kooperatives offenes Lernen“, daher heißt es nur „COOL“, weil der Begriff „Lernen“ schon im Namen enthalten ist. Ich bin Leiterin des Impulszentrum für COOL. Das ist die Stelle, die die gesamte Lehrerinneninitiative koordiniert, Fortbildungen macht und eine Servicestelle für die Community ist. Ich versuche jetzt den Begriff COOL ganz kurz zu umreißen, obwohl man damit ganze Lehrgänge füllen könnte. Wir berufen uns auf den Dalton-Plan. Das heißt, die drei Prinzipien sind Freiheit, Kooperation und Selbstverantwortung. Der Dalton-Plan ist eine reformpädagogische Strömung um 1920 von Helen Parkhurst. Wir versuchen, über diese Prinzipien Unterricht neu zu denken, also in der Klassenlehrerinnenkooperation gemeinsam Stunden im Stundenplan zu definieren, wo die Schülerinnen und Schüler selbstgesteuert, also in Freiheit lernen, miteinander kooperieren und Verantwortung für ihr Lernen übernehmen und zwar mit dem Instrument der Assignments, zu Deutsch Arbeitsauf-

träge. Die Schülerinnen und Schüler bekommen am Anfang einen schriftlichen Arbeitsauftrag und wissen, was sie zu tun haben. Die Lehrerin, der Lehrer begleitet sie in ihrem Lernen, also coacht sie, damit sie selbsttätig diese Lernprozesse durchlaufen können. Zu dem dazu ist noch der Klassenrat ein wichtiges Element, es geht also hier auch um demokratiepädagogische Konzepte, also Schülerinnen und Schülern Mitbestimmung einzuräumen und auch Gestaltungsräume zu bieten, wo sie auch erleben können, welche Auswirkungen es hat, wenn sie sich beteiligen, also sowas wie Demokratie hautnah erleben und dann auch ihren Part in der Gesellschaft spielen können. Begleitend dazu als ganz wichtiger Baustein ist soziales Lernen, weil miteinander zu kooperieren braucht auch ganz viele soziale Fähigkeiten. Und was auch ganz wichtig ist, ist das laufende Reflektieren des eigenen Lernprozesses sowohl bei den Lehrerinnen als auch bei den Schülerinnen, um zu überlegen, was ein nächster Entwicklungsschritt sein kann.

Hans Lobitzer: Also COOL ist viel mehr als nur Stationenbetrieb oder offenes Lernen. Das ist ein Gesamtkonzept, das sich über den Unterricht drüber stülpt. Man kann also gar nicht sagen „jetzt kommt die COOL Phase“, sondern das ganze Ding ist COOL.

Frau P: Genau. Wie nennen zwar diese Selbstlernphasen COOL-Stunden, aber das ist nur ein Baustein von dem Gesamten.

Hans Lobitzer: Also es gibt schon auch Frontalunterricht, Gruppenarbeit usw.?

Frau P: Ja, das gibt's ganz normal. Wir arbeiten ja auch im öffentlichen Schulsystem, ca. ein Drittel der Stunden öffnen wir in Richtung COOL Stunden und die anderen Stunden werden im klassischen Sinne mit jeglicher Methodenfreiheit unterrichtet, wie sie sagen mit Gruppenarbeit usw. Aber weil sie Stationenbetrieb angesprochen haben: Das ist eine Methode des offenen Unterrichts die wir in den COOL Stunden sehr gerne anwenden, weil sich damit sehr gut differenzieren lässt.

Hans Lobitzer: Wenn man COOL anwenden möchte, dann muss man es im Rahmen eines umfangreichen Kurses lernen. Also man kann sich da offenbar nicht schnell einlesen und kann es dann.

Frau P: Nein, das kann man nicht, weil es ein Unterrichts- und Schulentwicklungsansatz ist. Das heißt erstens braucht es dafür Teamarbeit, zumindest bei den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern, also ich kann es nicht alleine umsetzen. Und darüber hinaus, weil es ein Schulentwicklungsthema ist, gehört das dann auch in anderen Gruppen in der Schule implementiert, bis hin zur Schulleitung, die ja dann auch mitwirken muss, wenn es gut funktionieren soll.

Hans Lobitzer: Aber es gibt ja auch Vorbereitungskurse.

Frau P: Wir haben einen viersemestrigen Lehrgang, im Rahmen dessen Entwicklungsprojekte in den Schulen initiiert werden. Das heißt, es wird z.B. die COOL Einführung in einer ersten Klasse initiiert, um es dann von einer Klasse ausgehend in der Schule zu verbreiten.

Hans Lobitzer: Ein Aspekt, den Sie angesprochen haben, war die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler. Wie schaffen Sie das? Wie schaffen Sie, dass die Schüler aus einer passiven Rolle heraustreten und sagen: „Ich bin selber für mich verantwortlich, ich lerne für mich selber und ich weiß, dass ich dafür Arbeit leisten und mich bemühen muss.“

Frau P: Zum einen braucht's ganz viel Kommunikation auf der Metaebene mit den Schülerinnen und Schülern, also Erklärungen, warum es gescheit ist, selbst tätig zu werden, auch im Sinne des lebenslangen Lernens, im Sinne dessen, dass sie, wenn sie etwas sel-

ber machen, es dann eher wissen und umsetzen können. Und man muss auch erklären, warum es nicht geseht ist, wenn man nur das Andere macht. Und dann gehört ganz viel begleitendes Coaching dazu, also schauen, wie die einzelnen Schülerinnen und Schüler lernen und wie kann ich sie unterstützen, dass sie wirklich in dieses Lernen hinein kommen. Es braucht bei einem Drittel am Anfang ganz wenig Unterstützung von außen, bei einem Drittel braucht es Unterstützung damit die reinkommen und bei einem Drittel braucht es massive Unterstützung, weil die sich sehr schwer tun, sich selber zu motivieren, selber ins Arbeiten, ins Tun zu kommen. Da braucht dann intensiveres Coaching von den Lehrpersonen. Und begleitend dazu haben wir natürlich immer auch diese Reflexionsprozesse, wo sie selber auch drauf schauen: „Wie ist es mir mit dem selbstgesteuerten Lernen gegangen? Was hab ich in den COOL Stunden geschafft, was nicht, warum war es so? Was könnte ich mir für nächstes Mal vornehmen?“ Also das ist ein ganzer Prozess, den man sich anschauen muss und natürlich auch auf die Gruppe abstellen muss. Das geht in manchen Klassen schneller, natürlich auch abhängig davon, wer dort die Meinungsmacher sind in der Klasse. In manchen Klassen geht es langsamer, aber je reifer sie sind, desto mehr kann man sie in die Selbstverantwortung entlassen.

Hans Lobitzer: Letzte konkrete Frage zu COOL: Wenn ich COOL in der Maturaschule implementieren wollen würde, was würde es dafür konkret benötigen?

Frau P: Jetzt haben wir Juli, wenn sie das im September implementieren wollen, ist es zu spät. Man sollte sich ein Jahr Zeit nehmen, um sich damit intensiv auseinander zu setzen. Wir haben kein Buch in dem Sinn, aber man kann sich mit dem Dalton-Plan auseinander setzen, man kann COOL Schulen besuchen. Auch Helen Parkhurst sagte ja, dass das überall anders aussieht. Es sind die selben Prinzipien, aber die Umgangsformen sind anders. Wenn man den Lehrgang macht, dann hat es auch die Qualität, die es haben sollte, weil es ganz viel Zeit braucht, auch an der eigenen Haltung und Rolle zu arbeiten. Das muss sickern und man muss ein Gespür dafür bekommen.

Hans Lobitzer: Und wie hoch sind die Kosten?

Frau P: Die Lehrgänge bieten wir über die pädagogischen Hochschulen an, also für Lehrerinnen und Lehrer im öffentlichen System kostet es nichts.

Hans Lobitzer: Und für Lehrerinnen und Lehrer in privaten Bildungseinrichtungen?

Frau P: Wir haben kein System, das für Private anzubieten, aber es wäre theoretisch möglich.

**2) Hatten oder haben Sie Schülerinnen und Schüler die über das normale Maß hinaus fehlten und wenn ja, können Sie beschreiben, welche Gründe das Ihrer Meinung nach hatte bzw. hat?**

Frau P: Das haben wir natürlich immer wieder, vor allem in der Handelsschule ist das ein großes Thema. Das liegt vor allem daran, dass sie aus familiären Gründen und aus Erfahrungen, die sie bereits mit Lernen gemacht haben, nicht mehr kommen. Es kann mit der Schule zu tun haben, weil sie völlig überfordert sind und die Flucht antreten. Das ist oft ein Persönlichkeitsmerkmal: Sich dem nicht stellen können. Nicht nicht zu wollen, sondern kein Handlungsrepertoire zu haben, um sich schwierigen Situationen zu stellen. Ganz oft haben die Vermeidungsstrategien. Oder es sind eben familiäre Gründe, wo sie derartig belastet sind, dass sie es einfach nicht schaffen, noch was in Angriff zu nehmen und in eine Passivität hinein kommen. Oder zum Teil wird es auch damit zu tun haben, dass sie grundsätzlich keine Perspektiven in ihrem Leben haben und nicht wissen, warum sie das machen sollen, ganz salopp formuliert. Natürlich sind die auch in der Pu-

bertät, das ist auch eine schwierige Phase. Das müsste man für jede Schülerin und jeden Schüler anschauen. Aber um das wirklich zu erheben, müsste man für jeden einzelnen Schüler einen Coachingprozess machen, was im öffentlichen Schulwesen einfach nicht finanzierbar ist.

### **3) In welchem Alter beginnen die ersten Absenzen und wann sind sie am häufigsten?**

Frau P: Nachdem ich in der Sekundarstufe II unterrichte, kann ich nichts über die Jüngeren sagen, aber wir haben die größten Probleme in der 1. Klasse (9. Schulstufe), wo sie nicht wissen, ob sie da überhaupt sein wollen und warum sie da sind. Danach sind es eher Einzelfälle. Vor allem in der HAK und im Aufbaulehrgang, wo ich auch unterrichte, gibt's diese Probleme zum Teil auch in den höheren Klassen, wo die Schülerinnen und Schüler in eine Überforderungssituation kommen.

### **4) Was tun die Eltern wenn sie vom Fehlen ihrer Kinder erfahren?**

Frau P: Unterschiedlich. Manche sind selber überfordert und können das gar nicht ändern. Manche entschuldigen es, ohne sich damit auseinander zu setzen, weil sie das nicht in ihrer Verantwortung sehen, oder zum Teil auch nicht können. Oft stecken die Eltern in anderen schwierigen Situationen, wo das noch das kleinste Problem ist. Es gibt auch welche mit denen wir wirklich gut kooperieren können und versuchen, gemeinsam zu schauen, dass sich das wieder bessert. Oder manchmal finden wir auch andere Lösungen für die Schülerinnen und Schüler, wenn sich herausstellt, dass sie das einfach nicht machen wollen. Die steigen dann aus und machen was anderes.

### **5) Gibt es etwas, was Sie aus Ihrer Position heraus präventiv oder als Intervention gegen das Fehlen von Schülerinnen und Schülern tun können – vielleicht auch aus der Perspektive des COOL?**

Frau P: Ja, möglichst nah an ihnen dran sein. Diese COOL Stunden sind schon eine Besonderheit, weil ich dort vom aktiven Unterrichten frei gespielt bin. Dort sehe ich relativ rasch, wie die Schülerinnen und Schüler lernen, da sehe ich auch rasch ihre Motivation, ob sie die Dinge angehen oder auch nicht. Nach ein, zwei Monaten kann ich dann auch schon fachlich sagen, wo es schwierig werden kann. Und wenn man dort ansetzt und Gespräche führt und schaut, wo die Probleme liegen, dann kann man dem sehr gut entgegenwirken. Diese COOL Stunden sind auch ein Raum der Beziehungsmöglichkeiten. Ich bin freigespielt und kann auch einmal eine Viertelstunde nur mit einem Schüler reden.

Hans Lobitzer: Wie viele COOL Stunden sind es üblicherweise pro Woche aus Sicht der Schüler?

Frau P: Üblicherweise kommt etwa eine Stunde pro Fach und pro Woche, manchmal zwei pro Woche, in den COOL-Pool. Also ich gebe ca. eine COOL Stunde in den COOL-Pool und die anderen Kolleginnen auch. Also z.B. von drei Einheiten wird eine Einheit als COOL Stunde definiert, das ergibt dann vielleicht in Summe acht COOL Stunden pro Woche.

Hans Lobitzer: Und im Rahmen dieser COOL Stunden ist Freiraum für Beziehungsarbeit und Einzelgespräch.

Frau P: Genau. Dann kann ich z.B. zu einem Schüler sagen, dass er die Stationen nicht machen muss.

### **6) Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Schule selber um gewissen Ursachen des Fehlens entgegenzuwirken?**

Frau P: Naja, die grundsätzlichen Sachen. Die Schüler müssen die Fehlstunden rechtzeitig entschuldigen, ärztliche Bestätigungen nachbringen. Es wird gefragt was los ist, die Schüler werden drauf hingewiesen, es werden Gespräche geführt, warum das Fehlen nicht gescheit ist. Außerdem sollte man drauf schauen, dass das was im Unterricht gemacht wird relevant ist, es ist also nicht egal ob man kommt oder nicht. Man muss sie auch manchmal auf die Noten hinweisen und manchmal müssen sie leider auch bei der Schularbeit sehen, dass sich das nicht ausgeht. Auch rechtzeitig mit den Eltern Kontakt aufnehmen, also die klassischen Dinge halt.

Hans Lobitzer: Und personell?

Frau P: Wir haben in der Schule eine Schulpsychologin, die ist aber nur alle zwei Wochen da. Dann gibt es auch Jugendcoaches, da geht's aber dann schon darum, dass man sagt, die werden das möglicherweise nicht schaffen oder es ist nicht das ihre, da geht's dann darum, andere Möglichkeiten zu finden. Die Jugendcoaches gehören aber nicht zum Personal der Schule, das ist ein Projekt, das außerhalb der Schule finanziert ist. (Anmerkung: Siehe Interview X2.)

**7) Welche schulischen Maßnahmen werden zwar nicht angewandt, wären aber sinnvoll?**

Frau P: Es sind leider keine fixen Kooperationszeiten für Lehrerinnen und Lehrer vorgesehen, also sowas wie ein wöchentliches Jour Fix von den Klassenlehrerinnen. Es wird nicht extra entlohnt. Es ist zwar schon entlohnt im Rahmen der Unterrichtseinheiten, aber wer es nicht macht, verdient gleich viel wie die anderen. Das wird oft als Zusatzbelastung empfunden. Außerdem sind wir alle im Stundenplan verplant, daher ist es schwer, freie Zeiten zu finden. Man könnte sowas pro Klasse machen aber man könnte es auch für die ganze Schule machen, das könnte man flexibel gestalten. Wobei es keinen Sinn ergeben würde, wenn es zu viele Lehrpersonen bei so einem Meeting wären, also man müsste sowas schon in Unterstrukturen denken.

Hans Lobitzer: Sollten solche Kooperationszeiten moderiert werden oder frei gestaltet werden?

Frau P: Es braucht nicht moderiert werden. Wenn da 8 Leute oder so dabei sind, dann gibt's eine Tagesordnung und man geht die gemeinsam durch. Also einen Teamkoordinator bräuchte es schon, der Themen auf die Tagesordnung setzt und Sitzungen einberuft, z.B. den Klassenvorstand.

**8) Wie wichtig schätzen Sie ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer- Schüler- beziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein gutes Klima in der Klasse tun?**

Frau P: Ganz essentiell ist ein gutes Klima der Schülerinnen untereinander. Die müssen es ja mehr oder weniger 30 Stunden miteinander aushalten, ich bin ja nur drei, vier, fünf Stunden pro Klasse drinnen. An einem guten Lernklima in der Klasse muss man wirklich arbeiten. Es muss auch klar sein für die Klasse, dass es darum geht, einen Lernerfolg zu haben und nicht darum, es lustig zu haben, nichts zu tun, Leistung zu unterdrücken bis hin zu Leistungs-Bashing, wo die, die mehr machen, schlecht gemacht werden. Das ist ganz zentral und das wirkt nur, wenn auch die Vorbildwirkung des Lehrers, der Lehrerin auch passt. Natürlich braucht es dann ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis, eine professionelle Kommunikation. Die Wertschätzung muss aber trotzdem sehr klar und sehr konsequent sein, nicht zu verwechseln mit Laisser-faire, „passt eh alles“. Und es braucht einen sehr guten Austausch unter den Lehrerinnen und Lehrern, um rechtzeitig interve-

nieren zu können.

**9) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. oder die Lehrer-Schüler Beziehungen bzw. für die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Frau P: Für das Klima in der Klasse sind Schülerinnen und Schüler Gift, die nichts mehr wollen und dann alles unternehmen und im Untergrund fuhrwerken, damit auch die Anderen nichts mehr wollen, also wenn sich da die falschen Prinzipien durchsetzen, weil manche Schülerinnen und Schüler - warum auch immer - nichts mehr wollen: Weil sie sehr viele Probleme haben und nicht können, weil sie in der falschen Schule sitzen, weil sie – wie es in der Pubertät oft so ist - es nur lustig haben wollen und nur schauen, dass sie nichts tun müssen, da gibt's ganz unterschiedliche Gründe. Das ist Gift, wenn sich da die falschen Prinzipien durchsetzen und man das nicht in den Griff kriegt. Eine Gruppe entwickelt sowas wie eine Persönlichkeit, und wenn sozusagen die Persönlichkeit einer Klasse in eine falsche Richtung geht, dann wird's ganz, ganz schwierig. Was die Lehrer-Schüler-Beziehung betrifft, muss klar und transparent sein, wie die Leistungsbeurteilung funktioniert. Wenn das nicht gerecht ist. Wenn der Unterricht schleißig vorbereitet und unstrukturiert ist und dann aber die Schularbeit schon strukturiert ist und sie dann nicht wissen, wie sie lernen sollen, dann ist es schwierig oder auch Lehrerinnen und Lehrer die Angst machen wollen, warum auch immer, dann wird es schwierig.

**10) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind/jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Frau P: Die Herausforderungen sind heute wesentlich gestiegen, eh durch die Sachen, die Sie aufzählen. Grad in Wien oder in den Ballungszentren sieht man es zuerst. Das ist schon schwierig und eigentlich ist Lehrerin oder Lehrer in Klassen mit sozial benachteiligten Jugendlichen viel Sozialarbeit, für die wir nicht ausgebildet sind, die wir zum Teil auch nicht machen wollen, dafür haben wir den Beruf nicht gelernt. Also es ist eine Mischung aus nicht wollen, nicht können und die Strukturen und die entsprechende Belohnung dafür nicht zu haben.

Hans Lobitzer: Würden Sie es für sinnvoll erachten, wenn man hier umdenkt und sagt, der Lehrer ist auch ein Sozialarbeiter?

Frau P: Ich denke, das wäre ein sehr radikaler Ansatz, aber in die Richtung müsste es ein bisschen gehen. Das Arbeitsfeld Sozialarbeit in der Schule müsste definiert werden, wer auch immer das dann macht. Ich würde da schon die ganze Schule als System sehen und dann müsste man überlegen wer es machen könnte.

Hans Lobitzer: Aber jetzt komme ich nochmals auf die COOL Stunde zurück, in der man einen Schüler eine Viertelstunde beiseite nimmt und mit ihm redet, das ist dann doch auch gewissermaßen Sozialarbeit, richtig?

Frau P: Ja natürlich, aber es ist keine geplante, konsequente Sozialarbeit, weil ich nur Gespräche führe und dann muss er oder sie wieder selber ins Tun kommen. Das ist nur eine Vorstufe und wenn ich sage, der braucht jetzt mehr, dann muss ich mich darum kümmern, dass er bei den Jugendcoaches andockt bzw. wenn es zuhause extrem ist, dann auch bei Beratungsstellen in Wien oder was auch immer. Aber man kommt dann auch schnell in eine Überforderungssituation, weil man bestimmte, sehr schlimme Sachen ein-

fach nicht lösen kann. Man muss dann auch eine professionelle Distanz halten.

**11) Gibt es Jugendliche die von anderen Jugendlichen gemobbt werden und wie laufen solche Situationen ab?**

Frau P: Natürlich haben wir das immer wieder, aber wir greifen dann rechtzeitig ein. Wir haben ja auch zwei Stunden soziales Lernen als eigenes Fach, wo das thematisiert wird. Außerdem haben wir auch Präventivmaßnahmen an meiner Schule und wir haben peer-Mediatorinnen. Die peer-Mediatoren sind die Schüler selber, wir haben da ein ganzes peer-Mediations-Programm an der Schule. Das ist eine Gruppe von Schülerinnen, die von zwei Lehrerinnen ausgebildet und betreut werden und dann zu solchen Situationen gerufen werden. Die arbeiten dann mit den Klassen, in die ersten Klassen gehen sie proaktiv und in den höheren werden sie gerufen. Solche Mediationen sind üblicherweise ohne Lehrer, also peer to peer, das können kleine Grüppchen sein oder auch ganze Klassen mit denen die peers arbeiten, das hängt von der Situation ab.

Hans Lobitzer: Und das soziale Lernen ist im Curriculum vorgesehen und wird auch benotet?

Frau P: Ja, beides. „Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz“ heißt das Fach, das steht im Lehrplan. Da geht's dann genau um solche Dinge. Also auf theoretischer Ebene, was ist z.B. Mobbing, wie funktioniert das. Was ist ein Opfer, was ist ein Täter, warum passiert das. Außerdem viele Empathieschulungen und Workshops.

Hans Lobitzer: Also es sind Informationsinputs aber auch Übungen.

Frau P: Genau, beides. Wobei die Übungen auch Rollenspiele sein können, also möglichst praktisch.

**12) Gibt es Jugendliche die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren Sie als Lehrkraft aber auch die anderen Jugendlichen darauf?**

Frau P: Es gibt immer wieder Jugendliche, die in manchen Fächern überfordert sind. Entweder man kanns dann mit einer Wiederholungsprüfung abfangen, da ist ja dann mehr Zeit, sich nur auf das eine Fach zu konzentrieren. Oder es stellt sich heraus, dass es in mehreren Fächern Probleme gibt. Dann muss man schauen welchen anderen Ausbildungsweg es noch gibt.

**13) Gibt es Jugendliche, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran bzw. in welchen konkreten Situationen erkennt man das?**

Frau P: Angst ist ein Thema, Fehlen ist oft ein Thema bei Prüfungen, also bei Schularbeiten usw. Also man will sich dem nicht stellen.

Hans Lobitzer: Also es geht eher um Leistungsangst, weniger um soziale Angst.

Frau P: Genau, meistens geht's um diesen Vermeidungsaspekt.

Hans Lobitzer: Quasi „wenn ich nicht hinschaue, ist es gar nicht da“.

Frau P: Genau. Die haben in ihren Erfahrungen oft solche Muster gelernt.

**14) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Jugendlichen Freude?**

Frau P: Alles was gemeinsam außerhalb des regulären Unterrichts gemacht wird, z.B. Exkursionen, Teamentwicklungsprojekte. Sowas stärkt die Gemeinschaft und das Erfahrungslernen.

**15) Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gege-**



**nüber denen die Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung haben?**

Frau P: Naja, dort wo es schwierig wird, ist wenn es anstrengend wird und wo man den Erfolg auch nicht sofort sieht, sondern den Erfolg aufschieben. Also wenn ich eine Matura will, muss ich jetzt reinbeißen und harte Arbeit leisten, aber den Erfolg kriege ich erst nach einigen Jahren. Das ist sicher nicht immer einfach für alle.

**16) Wenn Sie nur an den Unterricht denken: Was würden Sie als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schüler betrachten?**

Frau P: Eine gute Beziehung zu ihnen, dass sie wissen, sie können einfach kommen und wenn sie ein Problem haben, können sie auch trotzdem da sein und es wird darauf Rücksicht genommen. Dann ein abwechslungsreich gestalteter Unterricht, der relevant ist, der an ihren Erfahrungswelten ansetzt, wo sie auch wissen, warum sie das Ganze lernen und machen. Und dann sicher auch selbstgesteuerte Lernphasen, eben diese COOL Stunden, wo sie dann selber ins Tun kommen und unmittelbare Rückmeldungen bekommen, wo sie stehen.

**17) Wenn Schüler die Klasse wiederholen, sind sie oft schlechter als beim ersten Versuch. Können Sie das bestätigen und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Frau P: Ja, das kann ich natürlich bestätigen und das ist hinlänglich bewiesen. Das kann man ja leicht erheben. Das ist zum einen, weil sie alles wieder lernen und glauben sie können es eh schon. Das ist natürlich langweilig und dann schleicht sich das Gefühl ein „Ich muss eh nichts tun“. Das stimmt aber spätestens im zweiten Semester so nicht mehr, weil ein Lehrerwechsel bedeutet auch, dass ich mich neu einstellen muss. Der Stoff wird nicht gleich akzentuiert, die Prüfungsformate sind anders, natürlich haben sie viel vergessen, aber es klingt bekannt. Sie glauben, sie können es eh schon, das ist aber nicht so. Und natürlich ist es auch hart, eine Niederlage einstecken zu müssen und sich trotzdem wieder zu motivieren und ins positive Lernen zu kommen, ist enorm schwierig. Sich in einer neuen Klasse zurechtfinden zu müssen und das gar nicht zu wollen, da kommt vieles zusammen.

**18) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Frau P: Notendruck stärkt die extrinsische Motivation. Da kann man jetzt lange drüber diskutieren, ob extrinsisch oder intrinsisch wichtig ist. Natürlich sind sie sozialisiert und ohne extrinsische Motivation werden sie nichts tun. Es bräuchte dafür ein massives De-Schooling, was etwa ein Jahr dauern würde, wo sie ohne Noten lernen. Da müsste man sie erst einmal zu ihren persönlichen Zielen hinbringen.

Hans Lobitzer: Wie könnte so ein De-Schooling ausschauen?

Frau P: Naja, da gibt's etliche Schulmodelle, die offene Schulen sind, im Privatschulbereich. Und wenn die Kinder und Jugendlichen aus dem öffentlichen System kommen, dann tun die zuerst zwei, drei Monate lang nichts. Weil sie keinen Grund sehen, was zu tun, weil Noten gibt's keine und man kann machen was man will in ihren Augen. Das braucht erst mal Zeit, bis sie sehen, dass das nichts-tun nicht so toll ist, dass das keinen Wert hat und dass sie das eigentlich auch nicht wollen. Eigentlich will ja der Mensch was lernen und was tun.

Hans Lobitzer: Wenn ich jetzt auf meine Kernfragen rund um Absentismus in der Maturaschule zurückkomme, dann wäre es sehr interessant so ein Projekt näher kennen zu lernen.

Frau P: Schauen Sie sich einmal den Markhof in Wien an. Die arbeiten so. Das sind Kinder und Jugendliche die zum häuslichen Unterricht abgemeldet sind und dort Lernbegleitung machen. Dort sieht man, was De-Schooling ist. Wobei das natürlich auch nicht für alle passt, also ob Notendruck und Anwesenheitspflicht negativ oder positiv ist, kann ich nicht sagen. Für manche ist es wichtig, dass es einen Druck gibt, weil sie sonst nichts tun. Aber grad bei den Mädchen gibt's dann welche, die Angst kriegen und das ist dann auch kontraproduktiv. Aber dann gibt's wieder welche, wenn ich denen nicht Druck mach, dann verschwinden die irgendwo, weil sie selber diesen Druck in sich nicht spüren. Das muss man sich sehr individuell anschauen, man kann das so gar nicht sagen. Aber man braucht einen gesetzten Rahmen, um was zu tun. Aber der Rahmen ist vorher gesetzt. Also „wenn ihr bei uns seid, dann schaut das Programm folgendermaßen aus und dann sind eure Pflichten folgende und unsere Pflichten folgende, damit wir zum Lernerfolg kommen und das wollen wir beide“.

Hans Lobitzer: Wir in einer Maturaschule haben als Dienstleister natürlich sehr wohl Pflichten, aber von den Schülerinnen und Schülern kann man sehr wenig einfordern, außer dass sie den Unterricht nicht stören. Man kann ihnen sagen was sinnvoll wäre, man kann sie fördern und unterstützen, aber man kann nicht sagen „du musst den Unterricht besuchen“.

Frau P: Pflichten ist vielleicht das falsche Wort, aber man könnte ein gemeinsames Commitment, eine Selbstverpflichtung, was sind sie bereit zu geben, sie müssen ja auch sicher einiges zahlen.

Hans Lobitzer: Ja, wobei das oft die Eltern zahlen.

Frau P: OK, aber man könnte auch mit den Schülern und mit Eltern gemeinsam einen Lernvertrag aufsetzen, wo sie eine Selbstverpflichtung geben und auf der anderen Seite sagt: „Damit du das schaffen kannst, kriegst du von uns das und das“.

## **Anhang 12**

### **Interview L2 (Lehrkraft 2) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Experteninterview mit Lehrerin Irina (Name geändert)*

*(Lehrerin einer Volksschule in Wien. Sie bot bei der ersten Kontaktaufnahme an, dass wir uns duzen. Die Schülerinnen und Schüler sind in der 1. bis 4. Schulstufe.)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 27.6.2019 telefonisch durchgeführt.*

#### **1) Kannst du kurz deine Aufgabe beschreiben?**

Irina: Ich bin Klassenlehrerin an einer Volksschule, habe jetzt gerade eine 4. Klasse erledigt und beginne nächstes Jahr wieder mit einer 1. Klasse.

#### **2) Hattest oder hast du Schülerinnen und Schüler die über das normale Maß hinaus fehlten und wenn ja, kannst du beschreiben, welche Gründe das deiner Meinung**

**nach hatte bzw. hat?**

Irina: Ja, ich hab zwei Schüler, bei denen das der Fall ist. Bei der einen ist es so, dass sie von den Eltern betüddelt wird. Wegen jeder Kleinigkeit sind die beim Arzt und sie wird dann auch vom Arzt krankgeschrieben, wobei ich unterstelle, dass der einfach die Krankmeldung unterschreibt, damit die Eltern ihn in Ruhe lassen. Und beim anderen Kind ist es so, dass es zuhause massive Probleme mit der großen Schwester gibt. Die ist in der Sekundarstufe und der Kleine schaut sich das halt bei der Großen ab und sagt: „Na stopp einmal, wenn die Große nicht gehen muss, warum soll ich Depp dann gehen?“

Hans Lobitzer: Da gibt's offensichtlich auch zu wenig Konsequenz von den Eltern oder?

Irina: Genau, da liegt's an einem massiven Problem im Elternhaus.

**3) In welchem Alter beginnen die ersten Absenzen und wann sind sie am häufigsten?**

Irina: Bei dem Kind das permanent krankgeschrieben ist, bei dem hat das gleich in der 1. Klasse, eigentlich sogar schon in der Vorschulklasse, begonnen, weil da die treibende Kraft die Eltern sind, da entscheidet gar nicht so sehr das Kind darüber. Die hat so dermaßen oft gefehlt, dass sie wiederholen musste. Beim anderen hat's in der 4. Klasse begonnen, weil da diese präpubertäre Phase beginnt, wo sie anfangen zu bocken. Für gewöhnlich ist es eher die präpubertäre Phase, wo die Kinder zu fehlen beginnen, aber wenn es so ist, wie bei dem anderen Kind, wo das von den Eltern ausgeht, dann kann es auch schon früher der Fall sein.

**4) Die nächste Frage hast du eigentlich schon beantwortet: Was tun die Eltern wenn sie vom Fehlen ihrer Kinder erfahren?**

**5) Gibt es etwas, was du aus deiner Position heraus präventiv oder als Intervention gegen das Fehlen von Schülerinnen und Schülern tun könntest?**

Irina: Es kommt ganz drauf an. Bei dem einen Fall, wo das Kind aufgrund von Krankheit fehlt, kann man eigentlich gar nichts tun, weil sobald das Kind eine Arztbestätigung mitbringt, ist jegliche Handhabe von unserer Seite her erloschen. Bei dem anderen Kind war es so, dass die Eltern mich drauf angesprochen haben und die sich selber von sich aus Hilfe beim Jugendamt geholt haben. Und da hab ich - leicht illegaler Weise - angeboten, dass ich das Kind in der Früh von der Haustür einsammle und mitnehme, weil er zwei Türen entfernt von der Schule wohnt. Es hat für das Kind einen anderen Effekt, wenn ich es mitnehme.

**6) Welche personellen, organisatorischen oder sonstigen Maßnahmen ergreift die Schule selber, um gewissen Ursachen des Fehlens entgegenzuwirken?**

Irina: Wir halten uns da an das momentan gültige Gesetz, das besagt, wenn Kinder länger als drei Tage unentschuldigt fehlen und keine Entschuldigung bringen, dann wird das zur Anzeige gebracht. Das ist dieses Verfahren, das momentan gerade neu läuft.

Hans Lobitzer: Gibt's auch Schulpsychologen oder Schulsozialarbeiter oder ähnliches Personal bei euch?

Irina: Ja, gibt es, Wir haben eine Schulpsychologin, eine Beratungslehrerin und einmal in der Woche kommt auch eine Schulsozialarbeiterin zu uns. Die sind dann auch meistens alle eingebunden, wenn solche Fälle sind.

Hans Lobitzer: Welche schulischen Maßnahmen werden zwar nicht angewandt, wären aber sinnvoll?

Irina: Wir haben eigentlich alles, was wir haben können. Das einzige, was mir noch ein-

fallen würde, wäre dass irgendwer persönlich die Kinder zuhause abholt, aber das würde absolut den Rahmen sprengen.

**7) Wie wichtig schätzt du ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer-Schülerbeziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein gutes Klima in der Klasse tun?**

Irina: Sehr wichtig. Wenn die Kinder sich nicht untereinander verstehen oder das Kind Angst vorm Lehrer hat, dann ist es natürlich sehr viel einfacher für das Kind zu sagen: „Nein, da geh ich nicht hin.“ Und was man dagegen tun kann, ist immer wieder darauf zu achten, ob es Streitereien oder Ähnliches in der Klasse gibt. Nach und nach sollten die Kinder selbst lernen, zu klären, Probleme durch Gespräche zu klären. In Schwierigkeiten muss man eingreifen und unter Anführungszeichen eine Art Mediation anbieten bzw. die Dinge ausdiskutieren. Bei einer schlechten Lehrer-Schüler-Beziehung ist es natürlich immer schwierig und einen Lehrer oder Schüler auszutauschen ist nicht so einfach, alleine schon bürokratisch gesehen.

**8) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. oder die Lehrer-Schüler-Beziehungen bzw. für die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Irina: Sowohl Lehrer als auch Kinder sind halt unterm Strich auch nur Menschen. Es gibt welche, die sind einem sympathischer und andere sind es weniger. Und wenn dann eine schlechte Konstellation entsteht und vielleicht noch andere Probleme dazukommen, kann es natürlich sein, dass sich keiner der Beteiligten mehr damit wohl fühlt.

**9) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Irina: Es ist durchaus schon in der Volksschule relevant. Ab der 3., 4. Klasse, wenn die Kinder alleine nachhause gehen dürfen, wird das Handy immer interessanter für die Kinder und definitiv die neue Herausforderung ist, dass viele Kinder von zuhause her nicht den verantwortungsvollen Umgang mit dem Handy lernen. Viele Eltern sind auch nicht auf dem Laufenden, was ihre Kinder von Gesetzes wegen eigentlich dürfen oder auch nicht. Und das sind so Dinge, wo man als Lehrer im Zuge der Medienerziehung eingreifen und die Schüler bilden muss. Problematisch wird es allerdings nur dann, wenn die Schüler es zwar von uns erfahren, aber vom Elternhaus nicht mitgearbeitet wird. Dann machen die Kinder zuhause trotzdem was sie wollen, ein Beispiel ist Whatsapp. Whatsapp ist eigentlich erst ab 13 erlaubt, aber alle meine Schüler in der 4. Klasse – und die sind zwischen zehn und elf Jahre alt – haben Whatsapp und nutzen es.

**10) Gibt es Kinder die von anderen Kindern gemobbt werden und wie laufen solche Situationen ab?**

Irina: Direkt in meinem Klassenverband nicht. Klassenübergreifend gabs einmal eine Streiterei zwischen Klasse A und Klasse B, die haben sie sich aber mehr oder minder draußen vor der Schule mit den Fäusten ausgemacht. Da haben die Lehrer dann erst nachher erfahren, dass die sich geprügelt haben. Was allerdings aktuell vor einigen Tagen passiert ist, ist, dass einige Mädels einem Mädchen über Whatsapp sehr unflätige Dinge geschrieben haben. Da war die Konsequenz, dass sie bei der Frau Direktor vorsprechen mussten und die hat ihnen alles nochmals erklärt, auch den gesetzlichen Rahmen und hat

auch ein bisschen geschimpft, damit klar ist, dass das so nicht geht.

**11) Gibt es Kinder die dem Unterricht kognitiv nicht folgen können und wie reagieren Sie als Lehrkraft aber auch die anderen Kinder darauf?**

Irina: Bei Kindern die kognitiv nicht folgen können, wird im Normalfall vom Klassenlehrer ein schulpsychologisches Gutachten angefordert und erstellt. Und sollten die Defizite so gravierend sein, dass das Kind über weiteste Strecken des Unterrichts überfordert ist, wird ein sonderpädagogischer Förderbedarf angestrebt. Vonseiten der Schüler habe ich bisher nur positive Erfahrungen gemacht. Ich hab in jedem Radl ein bis zwei Schüler gehabt, die kognitiv gar nicht mitgekommen sind und im sonderpädagogischen Zentrum gelandet sind, da wurde vonseiten der anderen Kinder aber nicht gehänselt oder sonst was in der Richtung.

Hans Lobitzer: Bleiben die Kinder mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf nicht auch im Klassenverband?

Irina: Bis sie ins sonderpädagogische Zentrum kommen schon. (Anmerkung: Es gibt auch Integrationsklassen, wo Kinder mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Klassenverband bleiben.)

**12) Gibt es Kinder, die Angst davor haben, aktiv am Unterricht teilzunehmen oder überhaupt aus Angst fehlen und woran bzw. in welchen konkreten Situationen erkennt man das?**

Irina: Nicht dass ich wüsste. Zumindest hatte ich das noch nie als Rückmeldung oder als Gefühl.

**13) Gibt es Kinder, die sich nicht von einem Elternteil losreißen können und deswegen der Schule fernbleiben?**

Irina: Das ist eher ein Thema für die 1. Klasse, da hat's dann viele Tränen gegeben, aber über kurz oder lang haben sie es geschafft, sich anzupassen.

**14) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern Freude?**

Irina: Die Klassiker: Musik, Zeichnen, Sport, Werken. Natürlich auch Ausflüge, egal welcher Art. Ausflüge sind ein Highlight für die Kinder.

**15) Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gegenüber denen die Kinder eher eine ablehnende Haltung haben?**

Irina: Das kommt auf die individuellen Vorlieben des Kindes an. Wenn ich sage, dass wir jetzt Deutschunterricht haben, gibt es Kinder, die sagen „Yeah!“ und andere seufzen widerwillig. Das hat was damit zu tun, wo sich ein Kind schwerer oder leichter tut.

**16) Wenn du nur an den Unterricht denkst: Was würdest du als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schüler betrachten?**

Irina: Zum einen natürlich ein geordnetes Elternhaus, dass auch die Eltern dahinter sind und es ihnen wichtig ist, dass ihr Kind Bildung erfährt, das ist ganz, ganz wichtig. Dann natürlich auch ein gutes Klassenklima, weil wenn ein Kind keine Freunde in der Klasse hat und nur gemobbt wird, dann will es natürlich nicht. Und natürlich die Beziehung zwischen Schülern und Lehrern. Vor allem in der Volksschule gehen die Kinder ja oft in die Schule, weil sie die Frau Lehrerin gern haben, lernen auch viel der Frau Lehrerin zu liebe, also da ist die Lehrperson noch viel, viel wichtiger, als das dann später in der Sekundarstufe der Fall ist.

**17) Ich vermute die folgende Frage ist in der Volksschule noch nicht wirklich ein Thema, ich möchte sie aber trotzdem stellen: Wenn Schüler die Klasse wiederholen, sind sie oft schlechter als beim ersten Versuch. Kannst du das bestätigen und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Irina: Es ist bei uns in der Schule sehr wohl Thema, weil wir sehr viele Schüler aus bildungsfernen Schichten und Schüler, die noch nicht gut Deutsch sprechen, haben. Ich hab nicht die Erfahrung gemacht, dass sie nachher schlechter sind. Ich hab die Erfahrung gemacht, dass sie beim Wiederholen entweder gleichbleibend schlecht sind, also dass es vorher auch schon genauso gleich schrecklich war, wie jetzt wieder. Ich habe aber auch schon die Erfahrung gemacht, dass das gerade in der Volksschule, wo die Eltern das noch viel stärker steuern können, für die Eltern ein wake-up-call ist und die dann dem Kind plötzlich doch Nachhilfe oder Deutschkurse ermöglichen können, die dann auch helfen. Also ich hab die Erfahrung gemacht, dass ein Wiederholen der Klasse entweder hilft oder gleichbleibt.

**18) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Das ist in der Volksschule kaum relevant, weil die Kinder es nicht als Pflicht sehen. Die sehen hier ihre Freude usw. Und Notendruck auch nicht so sehr, weil die Kinder gar nicht so sehr verstehen, was die Noten für sie bedeuten. In der 1. Klasse beurteilen wir nicht mit Noten. In der 2. und 3. verstehen sie es nicht und in der 4. beginnen sie erst langsam aber sicher das zu überzuckern. Bei uns in der Volksschule wachsen die Kinder in die Noten rein. Sie wissen es in der Sekundarstufe, weil sie es bei uns gelernt haben.

Hans Lobitzer: Gibt es noch Aspekte zum Thema Abwesenheit in der Schule, die wir jetzt nicht angesprochen haben?

Irina: Natürlich fallen auch noch religiöse Aspekte rein, vor allem was den Schwimmunterricht angeht. Oder beim Bayram-Fest nach dem Ramadan, wo die Kinder einen Tag entschuldigt sind, gibt es durchaus Eltern die sagen: „Bei uns in der Religion wird das drei Tage gefeiert, uns ist das egal, ob die Schule nur einen Tag entschuldigt, wir fehlen drei Tage.“ Also kulturell-religiöse Gründe fallen mir noch ein.

## **Anhang 13**

### **Interview L3 (Lehrkraft 3) inklusive Leitfaden**

*Zusammenfassung Experteninterview mit Martin (Name geändert)*

*(Lehrer einer in Wien einzigartigen Klasse, die auf Kinder mit Angststörungen spezialisiert ist. Er bot bei der ersten Kontaktaufnahme an, dass wir uns duzen. Die Schülerinnen und Schüler sind in der 5. bis 8. Schulstufe.)*

*Nummerierte und fett gedruckte Fragen waren als Leitfaden vorbereitet. (Nicht fett gedruckte Teile nummerierter Fragen sind spontane Ergänzungen, die sich aus dem Gesprächsverlauf ergaben.)*

*Mit dem Namen „Hans Lobitzer“ versehene Fragen waren Zwischenfragen im Sinne des reaktiven Interviewverfahrens.*

*Das Interview wurde am 24.6.2019 persönlich am Schulstandort des Lehrers durchgeführt.*

**1) Ich bin durch ein Interview mit einer NMS Direktorin aufmerksam gemacht worden, dass es im Rahmen der Heilstättenschulen ein Projekt für Kinder mit Angststörungen gibt. Kinder mit extremer Schulangst besuchen einige Zeit lang eine spezielle Klasse und sind danach oft wieder im Stande, eine herkömmliche Schule zu besuchen. Diese Klasse ist Teil eines sonderpädagogischen Schulzentrums, aber was passiert hier genau? Du unterrichtest hier, kannst du mir das Konzept erklären?**

Martin: Wir haben ein Kleingruppenbeschulungssystem, konkret sind es Klassen von sechs bis acht Schülern mit zwei Lehrpersonen, die permanent präsent sind. Diese zwei Lehrpersonen werden nicht ausgetauscht und sind über das gesamte Schuljahr hinweg immer bei den Kindern. Bei den herkömmlichen Förderklassen hat man die extrovertierten Kinder, die aus diversen Gründen nicht für Großklassen tauglich sind. Wir orientieren uns an diesen Förderklassen, allerdings sind unsere Kinder überhaupt nicht das Klientel der Förderklassen. Die Kinder die zu uns kommen sind eher die Opfer der Förderklassenkinder, sie wurden von denen gemobbt bzw. können es auch Lehrer gewesen sein, die nicht immer in allen Bereichen die allerprofessionellsten waren. Oder es kann auch sein, dass die Gründe für die Angststörungen der Kinder zuhause im systemischen Bereich liegen, was das Familiengefüge angeht.

Ja, wie arbeiten wir: Wir bieten den Kindern einen einigermaßen sicheren Hafen im Vergleich zu einer Regelschule. Da bei uns alles sehr übersichtlich ist und die Grundregeln sehr transparent und greifbar sind, fühlen sie sich schnell bei uns wohl. Wenn die Kinder zu uns kommen, legen wir viele Stressfaktoren beiseite. Das kann z.B. der Leistungsdruck sein, wo wir sagen „Wichtig ist jetzt mal, dass du da bist und es geht jetzt gar nicht so sehr darum was du leistest, sondern es ist schon mal eine tolle Leistung dass du überhaupt herkommst. Weil das hast du lange Zeit nicht gemacht.“

Hans Lobitzer: Kriegen die Kinder am Schluss dann ein Zeugnis?

Martin: Ja

Hans Lobitzer: Aber dann kann man ja den Leistungsdruck nicht ganz rausnehmen.

Martin: Das stimmt. Es war früher eine leichtere Situation für uns, die wir bevorzugen würden, die aber organisatorisch nicht mehr machbar ist. Früher war es so, dass die Kinder in ihrer Stammschule geblieben sind aber bei uns beschult wurden und wir unterbreiteten dann der Stammschule für jedes Kind einen Beurteilungsvorschlag, der üblicherweise übernommen wurde. Die Schule haben dann von dieser und jener Schule ein Zeugnis bekommen mit den Noten die sie bei uns verdient haben. Im Zeugnis ist nicht aufgeschrieben, dass sie hier bei uns waren. Es ist im Rahmen der Heilstättenschulen eigentlich immer so, dass aufgrund von Krankheitsbildern nicht im Zeugnis stehen soll, dass die in einer Sonderschule sind oder sonstiges, sondern dass die ein Regelschulzeugnis bekommen und die Kinder verdienen sich das auch bei uns. Das Niveau das wir erreichen ist durchaus mit dem Niveau einer NMS vergleichbar.

Hans Lobitzer: Das führt mich auch zu einer Zwischenfrage: In welchem Alter sind die Kinder bzw. Jugendlichen bei euch?

Martin: Es ist NMS Alter, es gibt manchmal auch ein bisschen jüngere Kinder, aber über 80% der Kinder die zu uns kommen sind im sechsten bis zehnten Schuljahr, also 12 bis 16 Jahre alt sind die meisten.

Hans Lobitzer: Und die 16-Jährigen sind noch einer NMS zugeordnet?

Martin: Ja, wenn ein NMS Abschluss erreicht wurde, sind wir nicht mehr zuständig. Un-

ser großes Ziel ist es, mit den Kindern einen NMS Abschluss zu erreichen. Sie haben also keinen sonderpädagogischen Abschluss und sie sind ja auch nicht kognitiv eingeschränkt. Das ist auch sehr spannend. Ein ganz klassischer Werdegang von einem Kind das zu uns kommt, ist, dass sich in der Volksschule ein derartiger Druck aufbaut ins Gymnasium zu kommen, dass auch Kinder, die eigentlich früher keine Gymnasiumkinder waren, es jetzt im Gymnasium versuchen. Da die Kinder zwar vielleicht gute NMS Schüler wären, aber keine Gymnasiumschrüler, baut sich bei denen so ein Leistungsdruck auf, dass die irgendwann in die Verweigerung gehen. Bei manchen Kindern, die ohnehin schon eine psychische Dysbalance haben, geht es so weit, dass die nicht nur sagen „OK, dann krieg ich halt einen Fünfer“, sondern die gehen von zuhause gar nicht mehr raus. Bei diesen Kindern sagt man dann irgendwann „OK, dann probier's halt mal in der NMS.“ Und dann sind sie dort mit diesem Rucksack, den sie mitbekommen haben, sie haben's wo nicht geschafft. Sie sind schon prinzipiell verängstigt, was das Schulsystem angeht, sie haben vielleicht von zuhause oder von Freunden eine Drucksituation. Sie wechseln an einen neuen Standort, wo sie die Neuen sind und aufgrund der erfahrenen Verletzungen wieder in einer Drucksituation sind. Und dann, wenn es dann wieder nicht klappt, wenn sie einen nicht sehr empathischen Klassenvorstand erwischen, oder Lehrer die flapsige Bemerkungen machen oder Schrüler, bei denen es mehr ins Mobbing geht, also wenn die Kinder dann dort auch weiter verweigern, dann kann man sagen „OK, machen wir noch einen Schulwechsel“, aber das ist dann schon total unrealistisch. Das Kind ist dann schon so verunsichert und so verängstigt, dass man eigentlich einen Gang zurück schalten müsste. Und bei mehr als die Hälfte unserer Kinder war es dieser Weg. Also sehr oft hat es mit dem Leistungsdruck in den Gymnasien begonnen, aber es gibt auch welche die in den NMS die Erfahrung gemacht haben, wo es auch nicht immer nur um Leistungsdruck sondern oft auch um sozialen Druck gegangen ist, mit dem die Kinder nicht umgehen konnten. Mit oder ohne Schulwechsel landen sie dann über Umwege bei uns. 7 bis 8 von 10 Kindern kommen bei uns direkt aus dem klinischen Betreuungsverhältnis. Also da war die Angststörung irgendwann so hoch, dass die Erziehungsberechtigten beschlossen haben: „Hey, wir müssen mit dir zu einem Arzt gehen.“ Manchmal geht das auch von den Schulen oder den Hausärzten aus, aber wenn sie dann in die Klinik kommen, dann werden sie dort im Rahmen der „Heilstättenschule Wien“ beschult. Sowohl die Ambulanten als auch die Stationären werden dort dann weiter beschult, sie sind ja schulpflichtig. Im Fall einer längeren Beschulung dort, sagt man „OK, das Kind ist irgendwann nimmer bei uns im klinischen Betreuungsverhältnis, wenn es wieder in die alte Schule kommt, bricht wieder alles auf und wir fangen wieder bei Null an.“ Bei manchen Kindern sieht man eine Regelschulklasse mit 25 Kindern als nicht tragbar, dann wenden sich die Re-Integrationslehrer an uns und wir schauen ob wir irgendwie zusammenkommen. Es gibt dann auch noch eine Kommission mit den Leitern der jeweiligen Inspektionsbezirke wo dann die Möglichkeiten beschlossen werden.

Hans Lobitzer: Du hast jetzt viel über Kinder mit Leistungs- und sozialen Ängsten gesprochen. Gibt es auch Kinder, die sich schwer tun, sich von den Eltern zu trennen und deshalb nicht die Schule besuchen wollen?

Martin: Ja, symbiotische Eltern-Kind-Beziehungen sind oft Begleitdiagnosen. Wir sind dann Fans von systemischen Therapieansätzen, wo die Familien miteinbezogen werden, weil es oft genau um das geht. Das Kind ist oft nur ein Spiegel der Ängste der Mutter, die nicht loslassen kann. Es kann auch der Vater sein. Die Kinder erben die Ängste. Einer der Gründe warum es bei uns sehr gut funktioniert ist unsere sehr enge Elternarbeit. Gerade in der ersten Phase sind ca 14-tägig die Erziehungsberechtigten bei uns. Wir re-



den dann nicht über die Schulleistungen, sondern wir fragen wie es zuhause läuft. Auch wenn es zwischen den Eltern Spannungen gibt, spürt das das Kind. Manchmal versuchen wir, symbiotische Eltern-Kind-Strukturen aufzubrechen oder an der Tagesstruktur zu erkennen, woran es hapert. Oder ein anderer Klassiker, es muss ja nicht immer die symbiotische Eltern-Kind-Struktur sein: Der Papa ist nicht präsent, die Mama hat seit 14 Jahren keine Arbeit und schläft bis um 9, warum soll das Kind dann um 7 Uhr aufstehen und in die Schule gehen? Und sowas versuchen wir dann aufzubrechen, also z.B. zu sagen: „Bitte stehen sie wenigstens um 7 Uhr auf, damit es dem Kind dann auch leichter fällt.“ Das wäre schon mal ein Ansatz.

Hans Lobitzer: Du hast jetzt auch von therapeutischen Ansätzen gesprochen. Welches Personal gibt es hier an der Schule, sind hier auch Therapeuten tätig?

Martin: Wir sind NMS Lehrpersonen, haben aber Fortbildungen im Bereich klinische Psychologie usw. gemacht. Wir haben auch eine sehr gute Kooperation mit der Medizin Uni, wo wir Fortbildungsangebote wahrnehmen können. Es gibt ein Klassenlehrersystem, also die beiden Lehrpersonen pro Klasse unterrichten alle Fächer, was im NMS Bereich möglich ist. Natürlich ist dieser Betreuungsschlüssel von zwei Vortragenden für sechs bis acht Kinder extrem teuer. Wenn man dann noch darauf Rücksicht nehmen müsste, wer wofür geprüft ist, dann würde es sich nimmer rentieren. Also wir haben zwar einen therapeutischen Background, wir nehmen aber keine therapeutische Rolle ein, dann würden sich die Kinder möglicherweise nicht so öffnen, wie sie das bei einem externen Therapeuten tun können. Die Kinder sollen die Möglichkeit haben, zum Therapeuten zu sagen „Mein Lehrer war heute ein Arschloch“. Die Kinder brauchen dieses Ventil. Wenn ich aber gleichzeitig die therapeutische Funktion und die des Lehrers übernehme, dann kommen wir in einen Interessenskonflikt.

Hans Lobitzer: Gibt es abgesehen von diesem sehr intensiven Betreuungsschlüssel noch ein Geheimnis bzw. ein Rezept?

Martin: Das Um und Auf ist die Vernetzung. Wir schauen, dass wir alle Institutionen, die an dem Kind dran sind, ins Boot holen. Klassischer Fall: Das Kind kommt zu uns, die Familie hat bereits Kontakt zur MA11 (Anmerkung: Die Magistratsabteilung 11 ist die Wiener Kinder- und Jugendhilfe), die die Familie betreut, dann gibt's noch einen Therapeuten. Dann gibt's vielleicht noch eine sonstige Institution, z.B. Kunsttherapie oder so was und dann gibt's uns als Schule. Und dann gibt's die Erziehungsberechtigten des Kindes, also es sind einige Parteien die da zusammenkommen. Wir schauen dass wir im Austausch bleiben. Uns geht's dabei nicht darum zu hören, wie das Kind über uns redet, sondern was wir z.B. wissen wollen, ist ob die Therapie abgebrochen wurde etc. weil wir dann da ansetzen. Natürlich lassen wir uns vorher von den Erziehungsberechtigten unterschreiben, dass wir uns in dieser Art vernetzen dürfen. Wir erklären auch, dass es uns überhaupt nicht darum geht, zu erfahren, was in der Therapie oder am Jugendamt besprochen wird, sondern dass wir nachhaltig arbeiten können. Vor allem die Vernetzung mit den Eltern ist gerade in der ersten Phase wirklich intensiv. Es geht also auch darum, mit den Eltern ein Vertrauensverhältnis zu bilden, um hier eine Basis zu schaffen.

Hans Lobitzer: Du hast vorher das Beispiel von dem abwesenden Vater und der langzeitarbeitslosen Mutter gebracht. Das klingt für mich nicht so sehr nach Schulangst, sondern mehr nach Verwahrlosung.

Martin: Das geht oft miteinander einher. Aktuell habe ich zwar nur einen solchen Fall, aber das schwankt. Das sind aber oft nicht die Kinder, die sagen „Ich geh jetzt mit ein

paar Freunden in den Park statt in die Schule“, sondern das sind dann eben auch die Kinder, die einen geringen Selbstwert haben und sich zuhause einkesseln. Und da entwickeln sich natürlich Angststörungen, weil das soziale Miteinander dann nicht mehr so geübt wird. Wir setzen dann so an, dass wir einmal die Woche eine Exkursion machen, also wir gehen ins Museum, machen Wandertage, betätigen uns sportlich etc. wo es einfach darum geht, dass die Kinder rauskommen aus der Schule. Für die Kinder sind solche Sachen wie mit den Öffis fahren, nach dem Weg fragen, mit einer Angestellten reden, irrsinnig schwer. Die haben das schon ewig nicht mehr gemacht und das üben wir.

## **2) Gibt es auch Kinder, die hier dann auch nicht die Schule besuchen und was macht ihr dann?**

Martin: Ja, gibt es. Wenn es bei uns auch nicht geht, dann wird in der vorher erwähnten Kommission besprochen, welche Möglichkeiten es noch gibt und das ist dann oft der Weg zurück in die Klinik. Weil etwas Niederschwelligeres als das, was wir anbieten ist nur mehr die Klinik.

Hans Lobitzer: Diese verwahrlosten Kinder, also wo es zuhause nicht den Zusammenhalt gibt, bei denen könnte ich mir auch vorstellen, dass die sagen „Mir ist es wurscht, jetzt bleib ich mal zuhause und tu ein bissl Internet surfen oder so.“

Martin: Ja, das kann auch sein. Wobei das mit der Verwahrlosung hab ich vielleicht ein bissl schlecht formuliert. Es betrifft einen Teil der Schüler aber sicher nicht den Großteil. Die meisten kommen aus einem Setting, was die Wirtschaftlichkeit angeht und wo es auch Liebe gibt. Allerdings haben sich da Strukturen eingeschlichen über die Jahre, wo die Mütter oft schon beim zweiten Treffen mit uns sagen: „Ich weiß eh, ich wollte nie streiten und hab mich immer angeschissen. Der Papa war der Strenge und vielleicht hätte ich öfter auf seiner Seite stehen sollen.“ Sowas bricht dann oft auf. Es ist also prinzipiell oft eine Liebe da, aber halt manchmal diese Wohlstandsverwahrlosung, wo oft an sozialen Situationen nicht teilgenommen wird.

## **3 & 4) Meine nächsten beiden Fragen hast du schon beantwortet, nämlich: „Welche Ängste liegen bei den Kindern vor?“ und: „Was passiert, bevor die Kinder hier herkommen.“**

Martin: Ja, aber da würde ich gerne noch was dazu sagen. Die Kinder haben ein Problem, landen vielleicht in den Kliniken. Das Symptom ist immer, dass sie nimmer in die Schule gehen. Wenn dann mit uns Kontakt aufgenommen wird, dann müssen einmal ein paar Grundvoraussetzungen bestehen, damit wir mit den Kindern arbeiten. Zuerst muss einmal eine Diagnose bestehen, weil wir eine Kooperation mit dem „Jugendcoaching“ haben. Da geht's auch darum, dass die Kinder weiter begleitet werden, wenn sie nicht mehr schulpflichtig sind. Und die vom Jugendcoaching dürfen nur mit den Kindern arbeiten, wenn die Kinder Diagnosen haben. Es muss eine ICD-10 Diagnose, das ist eine Bezeichnung von der WHO, Angststörungen haben einen eigenen Code mit 92 oder 93, aber jedenfalls eine solche Diagnose muss bestehen oder in Ausarbeitung sein, damit wir zuständig werden können. Während die Kinder im letzten Jahr der Schulpflicht bei uns sind, kommt dann üblicherweise auch eine Betreuerin vom Jugendcoaching zu uns die teilweise auch uns betreut. Und wenn es den Kindern zuträglich ist, macht sie diese Betreuung dann auch mit den Kindern extern in ihrem Büro. Darauf sind wir stolz, weil wir wissen, es gibt eine Institution, wo die Leute auch nach dem Hauptschulabschluss weiter begleitet werden, wenn sie wieder „strugglen“. Wir bestehen darauf, dass eine externe Therapie aufgestellt wird. Wenn die Eltern das nicht finanzieren können, dann holen wir oft das Amt für Jugend und Familie mit ins Boot. Man kriegt aber eh ein bissl was von

der Krankenkasse und auch das Amt für Jugend und Familie unterstützt eben. Wichtig ist dabei das Prinzip der Freiwilligkeit. Die Kinder müssen zu uns gehen wollen. Wir sind zwar relativ alternativlos, aber im Sinne dieser Freiwilligkeit, die sehr viel wert ist, stellen uns den Kindern und auch den Eltern vor und das Kind kann dann selber entscheiden, dass es sich hier helfen lassen will.

Hans Lobitzer: Wie laufen solche Erstgespräche ab? Sind solche Angststörungen nicht auch sehr tabuisiert?

Martin: Es ist zweierlei: Meistens ist der Leidensdruck, wenn sie zu uns kommen, schon so hoch, dass sie recht offen mit dem Thema umgehen. Ab und zu, wenn es um schwierige Somatisierungsprozesse geht, ist es ein längerer Weg. Dann sagen die Eltern oft: „Er hat einfach sehr oft Mittelohrentzündung und er hat halt oft Bauchweh, wenn das und das ist.“ Und bis es bei den Eltern Klick macht und sie verstehen, dass das Kind zwar wirklich Bauchweh hat, aber dass das psychisch bedingt ist und dass das Kind vor lauter Angst die Scheißerei hat, ist ab und zu ein längerer Prozess. Das erleben wir auch, aber bei mindestens  $\frac{3}{4}$  gibt es eine Problemeinsicht und eine Offenheit.

### **5) In welchem Alter beginnen die Absenzen und wann sind sie am häufigsten?**

Martin: Die Volksschule wird meistens noch geschafft, da gibt's zwar auch schon Anfragen, aber meistens gibt es da noch kaum Diagnosen. Nach der Volksschule, in der fünften Schulstufe werden oft noch Noten verschenkt und in der sechsten Schulstufe beginnen dann oft die Troubles. Es kann auch oft erst in der achten Schulstufe so sein, dass sie kommen. Das Optimum wäre, dass die Kinder den Hauptschulabschluss, also die 4. Klasse NMS, dann wieder in der Regelschule machen. Das haben wir schon gehabt, das sind aber die Ausnahmen der Ausnahmen. Meistens machen sie bei uns den Abschluss.

Hans Lobitzer: Nochmals eine Frage zum Konzept: Gibt es auch didaktische Besonderheiten an eurem Konzept. Ich könnte mir vorstellen, dass Referate nicht bei den Kindern beliebt sind.

Martin: Spannender Punkt. Natürlich mach ich sowas nicht ganz am Anfang, wenn sie zu uns kommen. Aber das Ziel ist es natürlich. Ich hab sicher im Jahr zwei Referate pro Kind. Die Sache ist nur wie wir damit umgehen, wenn die Kinder das nicht schaffen. In der Regelschule wird man nicht viel Rücksicht nehmen können, weil wenn der Lehrer sagt „OK, du schaffst das nicht, kein Problem“, dann werden im nächsten Semester noch mehr Kinder keine Referate mehr machen wollen. Bei uns ist es aber so, dass wir nachher darüber reden und die Ursache suchen. Prinzipiell stelle ich sie aber früher oder später vor die Herausforderung, dasselbe gilt für Schularbeiten. Ich bräuchte eigentlich gar keine Schularbeiten machen, weil ich aktuell sechs Kinder in der Gruppe habe, da habe ich fast immer 1 zu 1 Settings, wo laufend Leistungsfeststellungen stattfinden. Ich mache aber trotzdem Schularbeiten, damit die Kinder lernen, mit der Stresssituation umzugehen. Nicht gleich im ersten Monat, aber früher oder später ist das das Ziel.

Hans Lobitzer: Das heißt euer didaktisches Konzept ist wie im Regelschulwesen, durchaus mit Referaten, Schularbeiten etc.

Martin: Unser didaktisches Prinzip ist massivste Differenzierung. Wir haben aber auch Projektunterricht und geblockten Unterricht, z.B. einen Biologieblock über mehrere Wochen, wo teilweise alle mitgenommen werden können, aber in den Hauptfächern dass wir locker drei Stunden Vorbereitung pro Stunde haben, weil die Gruppen sehr heterogen sind. Da reicht eine Vorbereitung für alle nicht. Aber alle haben Angststörungen.

### **6) Hans Lobitzer: Meine nächste Frage, nämlich „Was tun die Eltern wenn sie vom**

**Fehlen ihrer Kinder erfahren?“** hast du eigentlich schon beantwortet.

Martin: Mittlerweile ist es so, dass die Kommunikation sehr gut ist, es gibt ja jetzt auch eine Anzeigepflicht bei so und so vielen unentschuldigten Tagen. Also wenn die Kinder fehlen, verstehen die Eltern das schon recht schnell.

**7) Hans Lobitzer:** Auch meine nächste Frage ist schon beantwortet, nämlich: „**Was ist euer Konzept, was sind eure Methoden? Wie seid ihr personell aufgestellt? Warum besuchen die Kinder und Jugendlichen bei euch dann doch die Schule und wie funktioniert die Heilung in den erfolgreichen Fällen?**“

**8) Kann man ungefähr beziffern, wie viele Kinder zu euch kommen, wie lange sie bleiben und wieviele danach wieder eine reguläre Schule besuchen können?**

Martin: Es ist sehr schwer das zu beziffern. Über den Daumen würde ich sagen, es sind ungefähr sechs Kinder die pro Schuljahr beginnen. Bis vor kurzem haben wir drei Gruppen gehabt, jetzt haben wir zwei Gruppen, also zwölf Kinder, die auch altersmäßig unterschiedlich sind.

Hans Lobitzer: Mir kommt das für eine Großstadt wie Wien extrem wenig vor.

Martin: Es gibt im deutschsprachigen Raum kaum etwas Vergleichbares. Heilstättenschulen gibt's sehr wohl aber dass wirklich für diese Kinder was eigens ausgelegte Projekte geschaffen werden, ist eine Ausnahme.

Hans Lobitzer: „Heilstättenschule“ bedeutet, dass ein Lehrer ins Krankenhaus kommt?

Martin: Genau, wobei die Heilstättenschule in Wien über 200 Bedienstete hat, das ist eine der größten Schulen in ganz Wien. Dazu zählen mobile Lehrkräfte, die z.B. die onkologischen Fälle zuhause betreuen, alle mit Behinderungen zählen dazu, Sprachheilschulen, Schwerhörigenschulen zählen dazu.

**9) Hans Lobitzer:** Auch die nächste Frage hast du schon teilweise beantwortet, nämlich: **Gibt es etwas, was die herkömmliche Schule präventiv oder als Intervention gegen das Fehlen von Schülerinnen und Schülern tun können? Könnte man diese Kinder mit gewissen Mitteln auch im Regelschulwesen halten oder ist so etwas wie dieses Projekt hier absolut alternativlos?**

Martin: Es sind grundsätzlich sehr viele Organisationen geschaffen worden, die dabei unterstützen sollen. Die Kräfte, die in der NMS aktuell präsent sind, sind im Optimalfall die Schulleitung, der Lehrkörper, im Optimalfall eine Beratungslehrerin. Die ist allerdings leider aufgrund der Ressourcen meistens für zumindest zwei Standorte zuständig. Oft gibt's auch Schulpsychologen und Schulsozialarbeiter. Das heißt, es gibt also im Optimalfall drei ambulante Kräfte, die in Problemfällen etwa tun werden und in Absprache mit der Schulleitung die richtigen Akzente setzen. Wenn ein Kind in der Regelschule auffällt, sagt der Beratungslehrer dann vielleicht: „Dieses Kind sollte man mal in der Kommission besprechen. Das könnte ein Fall für eine Förderklasse oder auch für dieses Projekt hier sein. Oder es ist so massiv, dass es eher in Richtung Klinik gehen sollte.“ Diese ambulanten Kräfte gibt's aber oft im Gymnasium nicht in dem Ausmaß, die haben andere Prioritäten.

Hans Lobitzer: Das ist eigentlich komisch, weil es bei diesen Problemen ja nicht um kognitive Themen geht.

Martin: Ja, survival of the fittest.

**10) Wie wichtig schätzt du ein gutes Klassenklima bzw. eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung und gute Beziehungen unter den Schülern ein und was kann man für ein**

### **gutes Klima in der Klasse tun?**

Martin: Das geht vielleicht ein bissl an unserem Klientel vorbei. Wir hatten z.B. auch Jahrgänge wo gerade die „Emo-Blüte“ war, wo alle komplett in Schwarz in der Klasse gesessen sind und nichts miteinander zu tun haben wollten, die haben sich sehr wohl dabei gefühlt, dass jeder sein eigenes Süppchen braut. Da braucht man nicht unbedingt eine Klassengemeinschaft - als Lehrer nicht auszuhalten (lacht). Aber das Gefährliche an dem Kleingruppensetting ist, dass es eine Mini-Grüppchenbildung gibt. Wenn es z.B. eine Gruppe mit zwei Mädels gibt und dann ein drittes Mädel dazu kommt, können die Kinder, die psychisch ohnehin nicht gefestigt sind, vielleicht nur schwer damit umgehen. Das gibt es in einem Klein-Setting oft schneller. Da muss man aufpassen, dass niemand übrigbleibt. Allerdings können wir dann umgekehrt eben aufgrund des Kleingruppensettings auch besser intervenieren, also sowas ist bei uns ein Luxusproblem.

### **11) Welche Faktoren sind Gift für das Klima in der Klasse bzw. oder die Lehrer-Schüler-Beziehungen bzw. für die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern?**

Martin: Man muss als Lehrkörper authentisch sein. Und wenn der andere Lehrer sagt „2 mal 2 ist 6“, dann muss ich als Teampartner sagen „Ja, auf jeden Fall.“ Später rudert man eh zurück, aber man muss in der Situation an einem Strang ziehen. Aber natürlich muss man nachher Fehler eingestehen. Aber so ein Zweiersetting ist wie ein Familiensetting, da muss man an einem Strang ziehen. Ansonsten merken die Kinder sehr schnell „Dort und dort kann ich ausspielen“. Das machen sie zuhause eh bei Mama und Papa, das dürfen sie hier nicht können.

### **12) Wenn man an die rasanten Entwicklungen der letzten Jahre oder gar Jahrzehnte denkt, sei es die Digitalisierung – jedes Kind/jeder Jugendliche hat heute ein Handy und Internetzugang – oder seien es demographische Änderungen oder seien es Zivilisationskrankheiten und psychische Themenstellungen: In wie weit haben sich die Herausforderungen an die Schule geändert?**

Martin: Es hat alles Für und Wider. Was mir als Englischlehrer auffällt, ist dass die Kinder aktuell durch neue Medien, soziale Netzwerke usw. irrsinnig gut Englisch können. Der durchschnittliche Schüler ist um einiges besser als noch vor zehn Jahren. Durch dieses sich zuhause einkasteln und Computer spielen, können die voll gut Englisch. Also es gibt Vorteile aber Nachteile natürlich auch. Also die Isolation ist definitiv ein Thema, aber auch dieses sich-zu-Schau-stellen-müssen im Web. Wobei Facebook usw. ist in dieser Generation etwas was Mama und Papa benutzen aber es ist eher so, dass Kommunikationsnetzwerke über Messengergruppen usw. erstellt werden. Und dabei finden sie dann auch peer-groups, also ich sehe das nicht so negativ.

### **13) Hans Lobitzer: Die nächste Frage hast du schon beantwortet, nämlich: Gibt es Kinder oder Jugendliche die wegen Mobbing zu euch kamen und wie liefen solche Situationen ab?**

### **14) Aber die nächste Frage ist: Gibt es Kinder oder Jugendliche die Ängste entwickelten, weil sie dem Unterricht kognitiv nicht folgen konnten und wie sollte man als Lehrkraft darauf reagieren?**

Martin: Ja, natürlich. Im optimalen Setting, sollte man als Lehrkraft die richtigen Schlüsse ziehen und das aufholen mit der und der Unterstützung. Auch als Erziehungsberechtigter kann man zuhause noch einiges nachholen, das besprechen wir dann auch mit den Erziehungsberechtigten. Je weniger Kinder ich in der Klasse habe, desto mehr

kann ich auf sie eingehen.

**15) Welche schulischen Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts bereiten den Kindern/Jugendlichen Freude? Dabei meine ich jetzt konkret eure Kinder und Jugendlichen.**

Martin: Kommt drauf an, in welcher Phase. Prinzipiell würde ich sagen, der einzig sichere Hafen ist für die Kinder zuhause ihr Zimmer, solange sie unser Setting noch nicht interpretieren. Aber das echte Wohlfühl-Setting ist sicher in der Freizeit zuhause zu sein. Im Unterricht gibt's solche und solche aber eine gewisse Grundpassivität ist sicher da.

**16) Gibt es schulische Aktivitäten innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts gegenüber denen die Kinder/Jugendlichen eher eine ablehnende Haltung haben?**

Martin: Ja, ganz eindeutig die Exkursionen, weil sie da mit den eigenen Unzulänglichkeiten konfrontiert werden, mit Dingen die sie einfach nicht schaffen. Das ist ganz klassisch, wenn ein Kind zu uns kommt, sind die Ausflüge die größte Schwierigkeit. Sie müssen diese Situationen aber üben.

**17) Wenn du nur an den Unterricht denkst: Was würdest du als die drei wichtigsten Faktoren für eine lückenlose Anwesenheit der Schüler betrachten?**

Martin: Erstens: „Ihr müsst wissen, dass euch nichts passiert.“, also eine sichere Umgebung. Zweitens müssen die Kinder wissen, dass sie, auch wenn sie schulisch gerade nicht funktionieren, können sie dennoch hier sein. Wenn jemand grad keinen Kopf für Mathematik hat, dann kann er eine Auszeit nehmen. Es wäre zwar schön, wenn er mir erklärt, warum er das jetzt nicht will oder kann, aber prinzipiell respektiere ich das und sag „OK, du kommst jetzt mal runter und in der nächsten Stunde schauen wir, ob es dann geht.“ Sobald die Kinder das sehen, dass wir nicht sagen „Du musst so und so funktionieren“ ist das für sie schon eine enorme Erleichterung. Weil oft war es für sie ja auch eine Strategie zu sagen: „Das und das schaff ich nicht, deswegen geh ich da immer hin.“ Das dritte ist sicher die Vernetzung. Wenn du die Eltern nicht im Boot hast, kannst du tun was du willst, dann hast du keine Chance.

**18) Wenn Schüler die Klasse wiederholen, sind sie oft schlechter als beim ersten Versuch. Kannst du das bestätigen und wenn ja, woran könnte das liegen?**

Martin: Das betrifft uns kaum. Wenn sie da ist dann schaffen wir das schon, dass sie die Klasse schaffen.

**19) Wirken sich Notendruck und Anwesenheitspflicht eher positiv oder negativ auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler die Schule zu besuchen aus?**

Martin: Da muss ich differenzieren. Es gibt Schüler, bei denen sich die Angststörung so manifestiert hat, dass sie einen irrsinnigen Perfektionismus entwickelt haben. Für die ist Notendruck natürlich sehr negativ besetzt. Wenn sie ihrer Anforderung nicht gerecht werden, dann brechen sie zusammen. Ich persönlich brauche keine Noten. Die Anwesenheitspflicht handhaben wir so, dass wir sagen: „Das Wichtigste ist dass du da bist. Nicht wie du da bist oder wie gut du da bist, sondern einfach dass du da bist.“ Wir handhaben das sehr transparent. Es gibt eine Liste auf der jeden Tag abgehakt wird, wenn jemand da war. Und wenn du da warst, dann hast du schon dein Hakerl. Und da gibt's oft eine Gruppendynamik und der mit dem Hakerl ist genau so gut, wie der andere, der auch sein Hakerl hat, auch wenn er nichts getan hat. Wir sagen, wenn du zumindest 75% anwesend warst, dann war es ein erfolgreiches Schuljahr.

Hans Lobitzer: Ihr seid ja eine öffentlich-rechtliche Schule. Aber wenn ihr dieses Mittel

mit der Anwesenheitspflicht nicht hätten, würde es dann was geben was ihr tun könntet?

Martin: Wenig. Man könnte nur an die Vernunft appellieren. Und früher, als wir diese 75% noch nicht so klar kommuniziert haben, da haben die Eltern oft gesagt: „Aber er hat ja wieder Bauchweh gehabt“. Aber jetzt können wir diese Zahlen auf den Tisch legen und sagen: „Du wirst keinen Chef finden, der es super findet, wenn du von vier Tagen nicht einmal drei Tage da bist. Es wird sich so nicht ausgehen, wenn ich dir das Zeugnis schenke, dann tu ich dir nichts Gutes.“ Deswegen brauchen wir einen Parameter an dem wir uns orientieren.

Hans Lobitzer: Gibt es noch etwas zum Thema Absentismus, das jetzt nicht angesprochen wurde, aber das du noch ansprechen willst.

Martin: Prinzipiell ist es so, dass die drei Kliniken, mit denen wir arbeiten, sehr gut aufgestellt sind. Die können mit dieser Problematik sehr gut umgehen. Wichtig ist auch, dass therapeutische Begleitung auch in guten Phasen weitergeführt wird. Oft machen die Eltern oder die Kinder den Fehler, dass sie sagen „Jetzt rennt’s eh, jetzt verzichten wir auf die Therapie“, aber früher oder später gibt es wieder den Konflikt. Also Therapie muss immer nachhaltig angesetzt sein, das Auffangbecken muss da sein.

## **Anhang 14**

### **Infoblatt Interviews:**

Kontakt: Hans Lobitzer  
Landsteinergerasse 7/4  
1160 Wien  
Tel: 0699 12345 243  
E-Mail: hanslobitzer@gmx.at

### **Infoblatt Interview für die Masterarbeit**

Sehr geehrte Damen und Herren,

mein Name ist Hans Lobitzer, ich bin seit Herbst 2017 Fernstudent der TU Kaiserslautern im Fach Schulmanagement. In diesem Semester schreibe ich meine Masterarbeit mit dem Titel „Absentismus in der Maturaschule: Generelle Ursachen und konkrete Möglichkeiten des Entgegenwirkens unter Berücksichtigung der Gegebenheiten einer Maturaschule“

Ich bin mir natürlich dessen bewusst, dass es im Rahmen des Interviews nicht annähernd möglich sein wird, alle Aspekte dieses Themas abzudecken.

Ich wende mich bewusst an Menschen, die nicht direkt an einer Maturaschule arbeiten oder lernen, da ich generelle Einblicke in die Thematik des Schulabsentismus (Fehlen in der Schule) erlangen möchte.

Insofern interessiere ich mich für einen bunten Mix aus Interviewpartner/innen, die nur eines gemeinsam haben sollen: Einen beruflichen Bezug zum Thema Schulabsentismus.

Das Interview werde ich persönlich und anonymisiert durchführen. Das Interview wird etwa 30 Minuten dauern, sollte es Sinn ergeben, dann mit Ihrer Einwilligung auch gerne länger. Den Zeitpunkt und Ort des Interviews können Sie wählen, ich werde mich bemühen, Ihnen hier im wahrsten Sinn des Wortes so gut wie möglich entgegen zu kommen. Um die erhaltenen Daten für meine Masterarbeit weiter bearbeiten zu können, werde ich das Interview mit einem Aufnahmegerät / einer Aufnahme-App aufzeichnen. Weitere Informationen hierzu entnehmen Sie bitte der beiliegenden Datenschutzbestimmung. Für Ihre Fragen stehe ich Ihnen gerne unter den oben angeführten Kontaktdaten zur Verfügung!

Mit freundlichen Grüßen, Hans Lobitzer



## Anhang 15

### Datenschutzbestimmungen Interviews:

Kontakt: Hans Lobitzer  
Landsteinergerasse 7/4  
1160 Wien  
Tel: 0699 12345 243  
E-Mail: hanslobitzer@gmx.at

### Datenschutzbestimmungen

Ich \_\_\_\_\_ stimme hiermit zu, im Rahmen der Masterarbeit mit dem Titel „Absentismus in der Maturaschule: Generelle Ursachen und konkrete Möglichkeiten des Entgegenwirkens unter Berücksichtigung der Gegebenheiten einer Maturaschule“ ein Interview zu geben. Meine Teilnahme ist freiwillig und ich stimme ich zu, dass meine Interviewdaten im Rahmen dieser Masterarbeit verarbeitet werden dürfen.

Ich kann meine Interviewteilnahme für die Masterarbeit ohne Angabe von Gründen abbrechen, ohne dass mir daraus Nachteile entstehen. Die Rechtsgrundlage der Datenverarbeitung ist meine Zustimmung dieser Bedingungen.

Ablauf des Projekts: Die Interviews werden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet sowie strengst vertraulich behandelt und danach transkribiert. Alle Angaben, die zu einer Identifizierung meiner Person führen könnten, werden anonymisiert, wodurch keine Rückschlüsse auf mich gezogen werden können. In wissenschaftlichen Veröffentlichungen werden Interviews nur in Ausschnitten zitiert, um gegenüber Dritten sicherzustellen, dass der entstehende Gesamtzusammenhang von Ereignissen nicht zu einer Identifizierung der Person führen kann. Personenbezogene Kontaktdaten werden von den Interviewdaten getrennt für Dritte unzugänglich gespeichert. Nach Beendigung der Masterarbeit werden meine Kontaktdaten automatisch gelöscht, es sei denn, ich stimme einer weiteren Speicherung zur Kontaktmöglichkeit für themenverwandte Forschungsprojekte ausdrücklich zu.

Ich stimme den obigen Bedingungen zu und habe eine Kopie dieser Einwilligungserklärung erhalten.

---

Ort, Datum Name und Unterschrift Interviewteilnehmer/in

## **Anhang 16**

### **Vorlage für ein Motivationsschreiben**

#### **Motivationsaufsatz BRP von .....**

Bitte beschreibe in einem fortlaufenden Text,...

- wer du bist (zB schulischer und/oder beruflicher Hintergrund)
- was dich bewogen hat, hier in die Maturaschule zu kommen
- warum du die Matura haben möchtest
- welche Herausforderungen auf dem Weg zur Matura auftauchen könnten
- warum du denkst, dass du es schaffen wirst

#### **Bitte um kurze Antworten:**

Welche Gemütsregung kommt in dir auf, wenn du jetzt an die Matura denkst?

Welchen Zweck, welche Ziele verfolgst du mit der Matura:

Warum möchtest du sie haben? Was möchtest du damit machen?

Was könnten deine persönlichen Stolpersteine auf dem Weg zur Matura sein?

Warum und wie denkst du, dass du diese überwinden kannst?

Woraus kannst du Kraft schöpfen, was könnte dir Motivation geben?

## Anhang 17:

Englishtest über das Niveau der Sekundarstufe I

### ENGLISH TEST

#### Tenses

Yesterday \_\_\_\_\_ (be) a great day.

He \_\_\_\_\_ (like) playing football.

Tomorrow I \_\_\_\_\_ (have) a cup of tea.

Look! The child \_\_\_\_\_ (run) away.

\_\_\_\_\_ you ever \_\_\_\_\_ (see) a nicer movie?

\_\_\_\_\_ he \_\_\_\_\_ (like) football?

#### a/an

\_\_\_\_\_ hour                      \_\_\_\_\_ book                      \_\_\_\_\_ European rock-band

\_\_\_\_\_ apple                      \_\_\_\_\_ ship                      \_\_\_\_\_ American car

#### Relative Clauses

The man, \_\_\_\_\_ is standing there, is my headmaster.

My cat Tom, \_\_\_\_\_ I like very much, is one year old.

\_\_\_\_\_ book is it?

#### some/any

Would you like \_\_\_\_\_ apples?

He didn't tell me \_\_\_\_\_ news.

She is on holiday \_\_\_\_\_ in Turkey.

Everybody needs \_\_\_\_\_ to talk to.

Do you know \_\_\_\_\_ who could lend me the book?

I can't find my book \_\_\_\_\_!

#### Irregular Verbs

gehen – go – went - \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ - run - \_\_\_\_\_ - run

\_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ - wrote – written

fahren – drive - \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

### **Reported Speech**

Tom said: „I like swimming very much.“

Tom said that

\_\_\_\_\_

Tom: „Stop!“

Tom told me

\_\_\_\_\_

Tom asked: „Where do you live?“

Tom asked me

\_\_\_\_\_

Tom asked: „Are you happy now?“

Tom asked me

\_\_\_\_\_

### **Passive Voice**

I wash the car.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

She is writing a letter.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

They will buy a car.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

I cleaned the windows.

---

---

### **If-Sentences**

If I \_\_\_\_\_ (be) rich, I will  
buy a car.

If I \_\_\_\_\_ (wash) the dishes, they would  
be clean.

If I had run, I \_\_\_\_\_  
the train.

### **Describe yourself**

**Write about something you like**

**Write about a holiday (past!)**

**Write a dialogue between you and a shop assistant**

## Anhang 18

### Mathematiktest über das Niveau der Sekundarstufe I

#### Fragen zum Einstieg in die Maturaschule im Fach Mathematik

Hilfsmittel: Taschenrechner und Formelsammlung

1. Frage aus dem Bereich „Zahlen, Zahlbereiche“

Gegeben sind die Zahlen  $-\frac{1}{2}$ ;  $0,5$ ;  $-1$ ;  $-\frac{16}{45}$ ;  $1\frac{1}{2}$ ;  $1,12$ ;  $2$

- a) Formulieren Sie in Worten oder mit Verwendung der mathematischen Symbole  $\mathbb{N}, \mathbb{Z}, \mathbb{Q}, \mathbb{R}$ , wie die gegebenen Zahlen bezeichnet werden bzw. welchem kleinsten Zahlbereich sie angehören.

---

---

- b) Ordnen Sie diese Zahlen mit der kleinsten beginnend.

Formulieren Sie in Worten (kleiner als, größer als, kleiner gleich als, größer gleich als) oder mit den mathematischen Zeichen  $<$ ,  $>$ ,  $\leq$ ,  $\geq$ .

---

2. Frage aus dem Bereich „Rechnen mit Termen, Lösen von Textaufgaben“:

- a) Vereinfachen Sie die folgenden Terme so weit wie möglich:

$$2(x+y)^2 - (x+y)(x-y) + 2xy = \underline{\hspace{4cm}}$$

- b) Lösen Sie folgende Gleichung über  $G = \mathbb{R}$  bzw. bestimmen Sie den Wert der Variablen  $x$ :

$$\frac{x}{2} + 3x = -14$$

---

- c) Ein Geldbetrag wird auf 3 Personen aufgeteilt. Die erste Person erhält die Hälfte dieses Geldbetrages, die zweite Person bekommt die Hälfte des Betrages der ersten Person, die dritte Person erhält 2000,- Euro.

Wie hoch ist der Geldbetrag, der aufgeteilt wird? Wie viel Prozent des Geldbetrages erhält die dritte Person?

---

- d) Ein Kleidungsstück kostet 135,- Euro. Im Sommerschlussverkauf erhält der Käufer dieser Ware eine Ermäßigung von 20%.

Wie viel kostet die Ware ermäßigt? (*Rechengang genügt*)

---

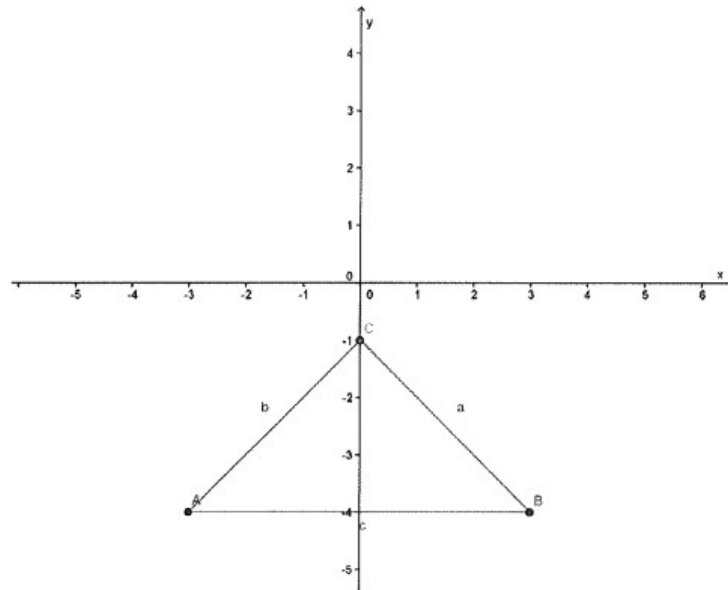
- e) Das Monatsgehalt eines Angestellten von 2100,- Euro wird im nächsten Jahr um 5% erhöht.

Wie hoch ist das Monatsgehalt im nächsten Jahr? (*Rechengang genügt*)

---

3. Frage aus dem Bereich „Geometrie, Dreiecke“:

Gegeben sei folgendes Dreieck in einem rechtwinkligen Koordinatensystem.



- a) Bestimmen Sie die Koordinaten der Eckpunkte dieses Dreiecks .

---

- b) Liegt ein besonderes Dreieck (gleichseitig, gleichschenkelig, rechtwinklig) vor?

- Liegt ein gleichseitiges Dreieck vor, berechnen Sie dessen Seitenlänge. (*Rechengang genügt*)

---

- Liegt ein gleichschenkliges Dreieck vor, berechnen Sie dessen Basis, Schenkellänge und Höhe auf die Basis. (*Rechengang genügt*)

---

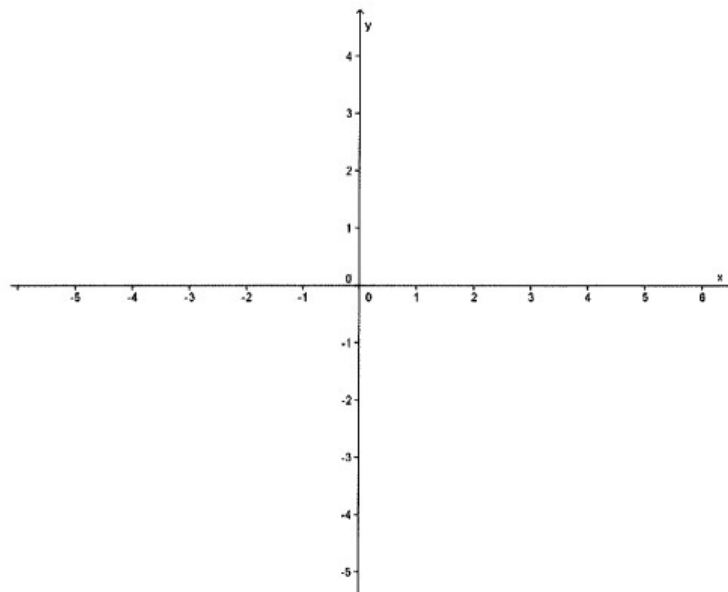
- Liegt ein rechtwinkliges Dreieck vor, zeichnen Sie den rechten Winkel ein, beschriften und berechnen Sie dessen Hypotenuse und Katheten. (*Rechengang genügt*)

---



4. Frage aus dem Bereich „Geometrie, Vierecke“:

Gegeben sind die Eckpunkte A  $(-3 \mid -1)$ , B  $(4 \mid 0)$ , C  $(6 \mid 3)$ , D  $(-1 \mid 2)$  eines Vierecks.



- a) Tragen Sie diese in das Koordinatensystem ein und verbinden Sie diese in alphabetischer Reihenfolge.
- b) Welches besondere Viereck liegt vor?

---

## **Eidesstattliche Eigenständigkeitserklärung**

Ich versichere, dass ich diese Masterarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Hans Lobitzer

Wien, 18. September 2019